

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

Коррекция нарушений мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.ф.н., доцент
Л. В. Христолюбова

подпись

Исполнитель:
Новосад Ирина Алексеевна,
обучающийся БД-41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Зак Галина Георгиевна,
к.п.н., доцент
кафедры специальной
педагогики и специальной
психологии

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1. Понятие «мелкомоторная деятельность» как научный феномен.....	7
1.2. Развитие мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с интеллектуальной нормой от младенческого до старшего дошкольного возраста.....	13
1.3. Психолого – педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.....	17
1.4. Особенности развития мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.....	25
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЛКОМОТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	31
2.1. Характеристика базы исследования и контингента детей, задействованных в экспериментальном исследовании.....	31
2.2. Методы и методики, направленные на изучение сформированности мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.....	33
2.3. Анализ результатов экспериментального исследования, направленного на выявление сформированности мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью...	40
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОМОТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	46
3.1. Составление коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.....	46

3.2. Апробация коррекционно – развивающей программы и анализ ее эффективности.....	55
3.3. Методические рекомендации по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью...	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

ВВЕДЕНИЕ

С самого рождения ребенка уровень развития моторной сферы является значимым показателем его целостного развития. На протяжении периода от младенческого до конца старшего дошкольного возраста в процессе диагностического обследования ребенка определяется такой важный параметр, как развитие моторной сферы. Определяющими диагностическими критериями в развитии ребенка младенческого возраста являются сроки, когда ребенок начинает держать голову, сидеть, стоять, ходить, что, в свою очередь, является неотъемлемой частью в становлении его двигательной сферы. Также с периода младенчества ребенок начинает познавать мир посредством ощупывания и хватания предметов во взаимодействии со взрослым, что определяет развитие его познавательной и моторной сферы в контексте деятельности со взрослым. Особое значение имеет становление предметной деятельности ребенка, в процессе которой происходит активное развитие мелкомоторной деятельности. Своевременное развитие мелкомоторной деятельности является значимым показателем гармоничного физического и психического развития ребенка, его успешной самостоятельной жизни и социализации. Проблему развития общей и мелкой моторики у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью изучали Н. А. Бернштейн, Н. П. Вайзман, А. Р. Лурия, Е. М. Мастюкова и другие. Изучением предметной деятельности у детей занимались Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец и другие.

В анамнезе детей дошкольного возраста с умственной отсталостью отмечается задержка в формировании навыков моторной сферы, начиная с младенческого возраста. В процессе подбора диагностических методик и составлении коррекционных программ возникает ряд проблем, связанных с малой изученностью и недостатком методик, а также подбором коррекционных программ и упражнений, соответствующих структуре

дефекта данной категории детей. Это положение позволяет определить *актуальность* исследования поставленной проблемы.

Объектом исследования является мелкомоторная деятельность у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Предмет исследования – коррекционно – развивающая работа по преодолению нарушений в развитии мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Целью работы является изучение особенностей развития мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью и составление программы коррекционной работы.

Для реализации поставленной цели выделяются следующие *задачи*:

- проанализировать теоретическую базу по проблеме исследования развития мелкомоторной деятельности;
- исследовать особенности развития мелкомоторной деятельности детей дошкольного возраста с умственной отсталостью;
- подобрать методы коррекции развития мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью;
- составить коррекционно – развивающую программу по развитию мелкомоторной деятельности для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью;
- провести анализ эффективности применения составленной коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Для решения поставленных задач были подобраны следующие *методы* исследования: теоретические (изучение и анализ научно – методической литературы), практические (наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, проективные методы).

В экспериментальном исследовании было реализовано три этапа:

- констатирующий (проведение первичной диагностики);
- формирующий (составление коррекционно – развивающей программы и ее реализация);
- контрольный (проведение повторной диагностики для выявления эффективности применения коррекционно – развивающей программы).

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детского сада № 548. В экспериментальном исследовании было задействовано 8 детей дошкольного возраста с умственной отсталостью из разновозрастной группы для обучающихся с умственной отсталостью № 4.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Понятие «мелкомоторная деятельность» как научный феномен

Исследуя проблему коррекции нарушений мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, необходимо конкретизировать характер изучаемого феномена, выделить основные положения, входящие в определение самого понятия «мелкомоторная деятельность» и рассмотреть взгляды ученых на значимость данного феномена в жизни человека.

Понятие «мелкомоторная деятельность» включает в себя два компонента: «деятельность», как особая форма человеческой активности и «мелкая моторика», как компонент внешней составляющей деятельности человека.

Обратимся к определению понятия «деятельность» с точки зрения ученых. Так, например, А. Г. Маклаков в психологическом аспекте понимает под *деятельностью* динамическую систему взаимодействия субъекта с миром. Он отмечает, что в процессе этого взаимодействия возникает психический образ и происходит его воплощение в объекте, а также реализация субъектом своих отношений с окружающей реальностью [35]. Исследователь О. Г. Носкова в философском аспекте раскрывает понятие «деятельность» как специфическую форму общественно - исторической жизни людей, состоящую в целенаправленном преобразовании ими окружающей действительности. В педагогическом аспекте И. П. Подласый характеризует понятие «деятельность» как многообразие занятий человека и все то, что он делает [45]. Таким образом, понятие «деятельность»

определяется как система многообразных способов взаимодействия человека с окружающей действительностью.

Ряд исследователей (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн и другие) указывают на то, что двигательные функции человека являются составными компонентами его целостной осмысленной деятельности и зависят в нормальном развитии от содержания и структуры этой деятельности. А. В. Запорожец обращает внимание на зависимость произвольных движений от предметного содержания деятельности и ее сложную структуру, составляющие компоненты которой имеют разное жизненное значение. Поэтому А. В. Запорожец выделил в предметном содержании деятельности: условия, цель, задачу, мотив [26]. Опираясь на сложные отношения между этими компонентами, в самой деятельности также выделяются особые элементы: операции (соответствуют условиям и средствам деятельности), действия (соответствуют целям) и деятельность в целом (соответствует мотивам), которая обычно состоит из ряда действий и множества операций.

А. В. Запорожец отмечает, что с самого момента рождения рука младенца движется. Но, данные движения определяются только, как предпосылки к выполнению функций руки, поэтому ребенку необходимо научиться использовать возможности руки в соответствии с многообразием окружающих условий. А. В. Запорожец подчеркивает также, что первые произвольные, условно - рефлекторные движения формируются в составе элементарной деятельности ребенка, то есть в составе той части деятельности, которая соответствует условиям достижения цели — операции [27]. В процессе ручных операций с предметами ребенок и овладевает движениями, соответствующими предметному содержанию этих операций. Таким образом, развитие познавательных процессов — необходимое условие овладения ребенком своими движениями [26].

На основе выстроенной взаимосвязи деятельности и овладением ребенком своими движениями в онтогенезе, необходимо более подробно

рассмотреть второй компонент понятия «мелкомоторная деятельность» – «мелкая моторика». Для этого термин «мелкая моторика» было рассмотрено, как научный феномен в историческом контексте.

Термин «моторика» переводится с латыни, как «*motus*» — движение.

А. В. Запорожец определяет понятие движение, как универсальное проявление жизнедеятельности, обеспечивающее возможность активного взаимодействия, как составных частей тела, так и целого организма с окружающей средой. По мнению Н. П. Вайзмана, двигательный акт – сложное многоуровневое построение, возглавляемое ведущим уровнем (смысловой структурой) и рядом фоновых уровней (технические компоненты движений) [8]. Мелкая моторика является составной частью моторных способностей индивида и оптимального двигательного стереотипа социализированных движений. Ее развитие базируется на основе формирования оптимальной статики тела, оптимального двигательного стереотипа локомоций и движений конечностей, музыкально-ритмических движений.

О значимости развития мелкой моторики ребенка говорится в исследованиях известных ученых со времен IX в. до н.э. по настоящее время. Рассмотрим характеристики мелкой моторики и ее значения в жизни ребенка, основываясь на периодизации Н. Н. Малофеева, которая включает пять периодов [36].

Уже в *первый* период (IX-VIII вв. до н.э. - XII в.) можно отметить упоминание о движении и двигательной активности рук. Так, например, древнегреческий философ Платон считал движение целительной частью медицины, а в сочинении Аристотеля «О душе» говорится и о значении двигательной активности рук, то есть о связи руки и души человека [2]. Душа человека не может содержать в себе сами предметы, а только их формы, которые воспринимаются через руку. Таким образом, душа как бы является рукой человека: как рука есть орудие орудий, так и ум – форма форм, ощущение же – форма ощущаемого [40]. В теории темпераментов

Гиппократом говорится о моторном компоненте темперамента, в частности, об особом значении моторики как средства, с помощью которого актуализируется внутренняя динамика психических состояний со всеми ее индивидуальными градациями. Таким образом, ученые античных времен определяли важно значение движения и ручной моторики в развитии и жизнедеятельности человека.

Во *второй* период (XII в. - 70-80 гг. XVIII в.) педагоги также обращали внимание на то, что совершенствование мелкой моторики у ребенка является важной составляющей его полноценного развития. Я. А. Коменский считал, что противоядием невежеству является образование. По его словам, образование будет полным, если: «ум обрабатывается для мудрости, язык для красноречия, руки для искусного исполнения в жизни действий. Эти три вещи — разум, действия, речь — и есть соль жизни» [31]. Для развития руки Я. А. Коменский рекомендует заниматься с детьми рисованием и письмом, то есть обучать детей элементарным навыкам в этом направлении - ставить точки, проводить линии, крючки, кресты, круги [32].

Жан-Жак Руссо в своём романе о воспитании «Эмиль» так написал о потребностях маленького ребёнка: «... он хочет всё потрогать, всё взять в руки. Не мешайте ему, это для него совершенно необходимое дело. Так он учится различать тепло и холод, твёрдость и мягкость, тяжесть, размер и форму предметов. О свойствах окружающих его вещей ребёнок узнаёт, сравнивая то, что видит, с ощущениями, которые получает от своих рук...» [48]. Просветитель XVIII века Н. И. Новиков в 1782г утверждал, что «натуральное побуждение к действованию над вещами» у детей есть основное средство не только для получения знаний об этих вещах, но и для всего их умственного развития [43]. Известный философ И. Кант писал, что «рука – это вышедший наружу мозг человека» [15]. Таким образом, ученые данного периода рассматривали развитие мелкой моторики, как неотъемлемую часть умственного развития ребенка, а также как инструмент познания окружающего мира.

Признавая важность развития мелкой моторики рук у ребенка, педагоги *третьего* периода (70 - 80 гг. XVIII в. - нач. XX в.) уделяли большое внимание развитию психомоторных качеств в детском возрасте. В трудах Э. Сегена говорилось о значении двигательной активности в развитии умственно отсталого ребенка. М. Монтессори утверждала, что интеллект ребенка до определенного уровня может развиваться без помощи его рук. Но если это происходит вместе с развитием рук, то он достигает более высокого уровня, и характер ребенка становится сильнее. Основоположник научной педагогики в России, К. Д. Ушинский, в своих исследованиях утверждал, что «Рука наша именно и есть такой превосходный инструмент, в котором соединены самые тонкие осязательные и самые тонкие мускульные ощущения; а кроме того, дана ею возможность самых разнообразных движений, отчего она может обнимать предмет и разом испытывать его форму, относительную упругость или мягкость, тяжесть, температуру, шероховатость и движение, если оно есть» [54]. Таким образом, педагоги *третьего* периода вкладывали в развитие мелкой моторики ребенка воспитательный и трудовой смысл. Посредством формирования навыков мелкой моторики ребенок стимулирует свое развитие и развивает положительные качества характера, а также осваивает труд как сферу деятельности.

В *четвертом* периоде (нач. XX в. - 70-е гг. XX в.) в российской педагогической системе воспитания и развития в дошкольных учреждениях был накоплен большой запас знаний о развитии психомоторных качеств детей, в том числе о развитии мелкой моторики рук (М. А. Васильева, Н. А. Ветлугина, М. Ф. Литвинова, М. А. Палавандишвили). Психологические исследования Л. А. Венгера, Д. Б. Гальперина, А. В. Запорожца, К. В. Тарасовой, Б. М. Теплова стали основой для разработки и внедрения в педагогическую практику воспитания, а также использования музыкального воспитания с применением музыкально - ритмических упражнений с целью развития психомоторных качеств. В 1928

году В. А. Бехтерев указал на стимулирующее влияние движений рук на развитие речи. В свою очередь, И. М. Сеченовым, Scherrington, Н. А. Бернштейном, И. С. Лопухиной было отмечено, что систематическая работа по тренировке тонких движений пальцев рук, наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи является мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга, что ведет к развитию внимания, памяти, мышления, слуха и зрения. Это основное условие успешного обучения. Психолог Дж. Селли также придавал большое значение «созидательной работе рук» для развития мышления и речи детей. Ключевым моментом является появление теории Н. А. Бернштейна, так называемая «уровневая теория организации двигательных функций», которая характеризует каждый из уровней его морфологической локализацией, ведущей афферентацией, специфическими свойствами движений, основной и фоновой ролью в двигательных актах [7]. Данная теория Н. А. Бернштейна указывает на то, что действия, совершаемые с помощью мелкой моторики пальцев рук, имеют сложную организацию, охватывающую одновременно несколько уровней организации двигательных функций. Известным также является высказывание В. А. Сухомлинского «Источники способностей и дарований детей — на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли» [34].

В *пятом* периоде (70-е гг. XX в. — по наст. время) М. М. Кольцова (1973г.) доказала, что движения пальцев рук стимулируют созревание центральной нервной системы и ускоряют развитие речи ребёнка [30]. Кроме того, двигательная активность ребёнка, его предметно-манипулятивная деятельность, способствующая развитию тонких движений кистей рук и пальцев рук (ручной ловкости), оказывает стимулирующее влияние на речевую функцию ребёнка, на развитие у него сенсорной и моторной сторон речи. Описывая компоненты психолого — педагогической диагностики, С. Д. Забрамная обращает внимание на то, что при диагностике нарушений в развитии важно выявить уровень развития двигательной сферы

(особенно мелкой моторики рук) [23]. В соответствии с «Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования», развитие мелкой моторики является неотъемлемым компонентом физического развития, как образовательной области в адаптированных образовательных программах дошкольного образования [47].

Таким образом, понятие «мелкомоторная деятельность» представляет собой – многоуровневую организацию двигательных функций, скоординированных нервной, мышечной и костной системами, в сочетании со зрительной системой, производимых в процессе взаимодействия человека с окружающей действительностью. Развитие «мелкомоторной деятельности» имеет важное значение в гармоничном и целостном развитии ребенка, его знакомстве с окружающим миром, становлении положительных качеств характера, овладении трудовыми навыками и социализации в обществе.

1.2. Развитие мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с интеллектуальной нормой от младенческого до старшего дошкольного возраста

Особое внимание следует уделять не только ключевым компонентам моторного развития, но и его характеристикам в онтогенезе. Развитие мелкомоторной деятельности ребенка является значимым показателем, определяющим нормальное течение его общего развития. Становление навыков мелкомоторной деятельности неотделимо от целостного развития моторной сферы ребенка. При работе с детьми, имеющими нарушения в развитии мелкомоторной деятельности, педагог должен знать закономерности нормативного развития в онтогенезе для того, чтобы своевременно оказать ребенку помощь и правильно построить коррекционную работу по развитию навыков мелкомоторной деятельности.

Развитие двигательной сферы в онтогенезе освещается в работах П. К. Анохина, Л. О. Бадаляна, Т. Бауэра, Н. А. Бернштейна и других.

Рассмотрим три основных этапа формирования моторной сферы у нормально развивающегося ребенка [4]:

- Младенческий возраст
- Ранний возраст
- Дошкольный возраст

В *младенческом возрасте* постепенно начинает снижаться характерная для первого месяца жизни сгибательная мышечная гипертония. Увеличивается объем движений и тонус мышц-разгибателей. Ребенок начинает чаще разгибать руки, отводить их в стороны, поднимать до горизонтального уровня и выше. Удерживает вложенную в руку игрушку, тянет ее в рот. Ребенок начинает протягивать руки к яркой игрушке, касаться ее, но не еще не захватывая руками. Все это свидетельствует о появлении компонента будущего акта хватания — движение руки к объекту и зрительно-моторная координация. В положении на спине ребенок поднимает голову и тянется вперед. Начиная с трех месячного возраста, у ребенка нормализуется мышечный тонус. Наблюдается активное развитие движения рук. Развитие руки как анализатора также начинается с появления у ребенка ощупывающих движений на четвертом месяце жизни [56]. В четыре месяца ребенок начинает ощупывать пеленку и продолжительно удерживать руки у края одеяла, перебирать его пальцами. Таким образом, происходит становление механизма ощупывания. На третьем месяце жизни движения рук ребенка все еще импульсивны и никак не координированы с предметом. Однако, в этом периоде у ребенка появляется реакция рассматривания рук и удерживается в течение 4 – 5 месяцев, но затем угасает [4].

В четыре месяца исчезает реакция непроизвольного захватывания, постепенно развивается произвольное захватывание, появляется умение направлять движения рук к предмету и его ощупывание. Сначала, при захватывании, у ребенка наблюдается много лишних движений (двигаются

руки, ноги, открывается рот). В пять – шесть месяцев реакция захватывания совершенствуется и легко возникает, когда предмет оказывается на расстоянии вытянутых рук (и ближе). Позднее ребенок начинает захватывать предмет одной рукой, противопоставляя при этом большой палец остальным. В этом возрасте также совершенствуется и закрепляется зрительно-моторная координация. В развитии движений рук доминирующее значение начинает приобретать зрительный анализатор. В возрасте шести месяцев лежащий на спине ребенок достаточно быстро и точно протягивает руки к заинтересовавшей его игрушке.

Новообразованиями младенческого возраста также является то, что в возрасте четырех – пяти месяцев ребенок осваивает повороты со спины на бок, со спины на живот и с живота на спину [9]. В положении на спине ребенок приподнимает и поворачивает голову в стороны. Ребенок может сидеть с поддержкой, держать голову, появляется реакция равновесия. Развивается способность полностью выпрямлять туловище. Движения рук ребенок начинает контролировать зрением. Развивается функция сидения. Ребенок садится из положения лежа на боку, опираясь на руку. В возрасте семи – восьми месяцев ребенок начинает ползать на животе, позднее осваивает ползание на четвереньках. В возрасте семи – девяти месяцев ребенок может стоять у барьера, при поддержке за обе руки может стоять на выпрямленных ногах. Постепенно начинает ходить без посторонней поддержки, вначале широко расставляет ноги. В этом возрасте совершенствуются движения кисти и пальцев. Ребенок осваивает умение разжимать кисть и класть предмет, захватывать двумя пальцами мелкие предметы. Все эти приобретения появляются у ребенка в связи с потребностью в общении и на основе связанных с ним форм познания и действий с предметами.

В раннем возрасте у ребенка развивается равновесие. Походка приобретает устойчивый характер. Ребенок становится подвижнее, ходит вниз и вверх по лестнице (сначала с поддержкой, а затем самостоятельно). К

концу первого года жизни обнаруживается существенное преобразование в действиях ребенка, заключающееся в переходе от неспецифических действий с предметами к специфическому их использованию [56]. Появляются самостоятельные действия детей с предметами, повторяющие то, что было в их совместной деятельности со взрослыми. Содержание этих действий характеризуется бедностью и ограничивается двумя-тремя манипуляциями с предметом (например, укачивают, кормят куклу и так далее). Ребенок учится ударять мяч рукой и ногой, захватывать и бросать предметы, переворачивать страницы в книге, кушать ложкой, строить башню из кубиков. В возрасте двух лет у ребенка совершенствуются реакции равновесия при ходьбе и стоянии. Он может ходить с предметом в одной руке, самостоятельно подниматься по лестнице [4]. Бросает и ловит мяч, при этом сохраняет равновесие. Совершенствуются навыки манипулирования кистью и пальцами. Развивается представление о схеме тела. Таким образом, в период раннего возраста происходит становление первичных форм наглядно-действенного мышления, возникающих в процессе замены ручных операций орудийными, в результате усвоения ребенком предметных действий [39].

В *дошкольном* возрасте происходит дальнейшее совершенствование двигательных навыков. Движения становятся более координированными. Особое значение в совершенствовании координации занимает игровая деятельность, особенно подвижные игры. Совершенствуются навыки общей моторики - овладение прыжками, кувырками, взаимодействие с гимнастическими инструментами [50]. Ребенок осваивает элементы различных видов спорта, прыжки на скакалке, игры с мячом, бег на время и так далее. У ребенка дошкольного возраста совершенствуется мелкая моторика через овладение творческими видами деятельности (лепка, конструирование, рисование) и письмом. Перестройка движений и действий ребенка дошкольного возраста заключается в том, что они начинают практически выполняться, контролироваться и регулироваться самим ребенком на основе представления о предстоящем действии и условиях его

реализации. В усвоении двигательных умений детьми дошкольного возраста значительная роль принадлежит подражанию, основанному на ориентировочно-исследовательской деятельности, заключающейся в прослеживании действий взрослого и создании их образа, тем самым ребенок получает образец, к которому он подравнивает собственные действия [56]. Тем самым движения приобретают произвольный характер, то есть психически сознательно регулируемых действий. При этом возникают новые формы ориентировочно-исследовательской деятельности (происходит переход от тактильно-двигательной к зрительной и мысленной ориентировке) и новые способы ее регулирования (переход от наглядного показа к словесной инструкции). Это способствует созданию предпосылок для образования умственных действий и умений, характерных уже для школьного возраста.

Таким образом, интенсивное развитие мелкомоторной деятельности ребенка начинается с младенческого возраста и продолжается до конца дошкольного возраста. В дальнейшем у ребенка совершенствуются навыки мелкомоторной деятельности посредством активных игр, творческих и спортивных видов деятельности, письма.

1.3. Психолого – педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

Для построения коррекционной работы педагогу важно знать особенности психического развития, эмоционально-волевой сферы, поведения и способностей к обучению детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. На основе исследований известных ученых (Л. С. Выготский, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и другие) можно сделать вывод, что к понятию

«умственной отсталости» относятся только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванной органическим повреждением коры головного мозга. Эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) должны быть ключевыми диагностическими критериями умственной отсталости. *Умственная отсталость* – это стойкое необратимое нарушение преимущественно познавательной сферы, возникающее вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный (разлитой) характер [29]. Такой диффузный характер патологического развития детей с умственной отсталостью вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности. В исследованиях В. И. Лубовского, А. Р. Лурия, А. И. Мещерякова, М. С. Певзнер обращается внимание на то, что у умственно отсталых имеются довольно грубые нарушения в условно рефлекторной деятельности, нарушения взаимодействия процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой нарушений психической деятельности ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю, личность в целом.

Вследствие диффузного характера патологического развития, *психическая деятельность детей дошкольного возраста с умственной отсталостью характеризуется специфическими особенностями*. Так, например, для ребенка с умственной отсталостью характерно недоразвитие познавательных интересов, проявляющееся в том, что они, меньше, чем их нормально развивающиеся сверстники, испытывают потребность в познании. На всех этапах процесса познания у ребенка с умственной отсталостью характерны элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. Вследствие чего, эти дети получают неполные, искаженные представления об окружающем их мире. Их опыт крайне беден.

При умственной отсталости характерно нарушенное развитие, начиная уже с первой ступени познания — восприятия. Часто восприятие окружающего у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью страдает из-за снижения у них слуха, зрения недоразвития речи. Но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие таких детей отличается рядом особенностей. На это указывают исследования психологов (К. А. Вересотская, В. Г. Петрова, Ж. И. Шиф). Нарушение обобщенности восприятия является ведущим, вследствие чего отмечается его замедленный темп по сравнению с нормально развивающимися детьми. При восприятии предлагаемого материала (картину, текст и тому подобное), детям дошкольного возраста с умственной отсталостью требуется значительно больше времени. Еще одной специфической особенностью в развитии восприятия данной категории детей является его меньшая дифференцированность, поэтому, они с трудом выделяют, главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и так далее. При обучении данные особенности проявляются в замедленном темпе узнавания, смешении графически сходных букв, цифр, предметов, сходных по звучанию звуков, слов и тому подобное. Отмечается также узость объёма восприятия. Ребенок с умственной отсталостью выделяет отдельные части в воспринимаемом объекте, в прослушанном тексте, не принимая во внимание важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия. Описанные выше недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала. Дети дошкольного возраста с умственной отсталостью характеризуют воспринимаемые объекты и явления по первому впечатлению. Поэтому, при восприятии объектов и явлений им необходима помощь педагога. Так, например, при восприятии картин с изображением нелепых ситуаций не отмечается выраженных эмоциональных проявлений, подобных тем, которые наблюдаются у нормально развивающихся детей. Причиной этому служит не

только различие в их эмоциональных реакциях, но и инактивность процесса восприятия. Дети дошкольного возраста с умственной отсталостью не умеют всматриваться, не умеют самостоятельно рассматривать, им необходимо постоянное побуждение. В учебной деятельности дети данной категории не могут выполнить доступное их пониманию задание без стимулирующих вопросов педагога. Также для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью характерны трудности восприятия пространства и времени, что затрудняет их ориентировку в окружающем. В 8 – 9 лет дети с умственной отсталостью не различают правую и левую сторону, не могут сориентироваться в помещениях школы, найти свой класс, столовую, туалет и тому подобное [29]. Они делают ошибки при определении времени на часах, дней недели, времен года и так далее. Значительно позже нормально развивающихся сверстников начинают различать цвета. Особую трудность различение оттенков цвета.

Развитие восприятия тесно связано с мышлением. Мышление является главным инструментом познания и характеризуется такими операциями, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования известных ученых (В. Г. Петрова, Б. И. Пинский, И. М. Соловьев, Н. М. Стадненко, Ж. И. Шиф и др.), все эти операции у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью характеризуются недостаточной сформированностью и специфическими чертами. Так, анализ предметов характеризуется бессистемностью, пропусками ряда важных свойств, вычленением наиболее заметных свойств. В результате такого анализа ребенок с умственной отсталостью затрудняется установить связи между частями предмета, устанавливая лишь такие зрительные свойства объектов, как величину, цвет. При анализе предметов дети данной категории выделяют только общие свойства предметов, а не их характерные признаки. Вследствие нарушения процесса анализа затруднен и синтез предметов. Выделяя отдельные части предметов, дети дошкольного возраста с умственной отсталостью не устанавливают связи между ними, поэтому

затрудняются составить представление о предмете в целом. Выраженными специфическими чертами мышления детей дошкольного возраста с умственной отсталостью являются операции сравнения, в процессе которых приходится проводить сопоставительный анализ и синтез [41]. Из-за отсутствия умения выделить главное в предметах и явлениях, дети данной категории проводят сравнение по несущественным и, даже, несоотносимым признакам. Также они затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства. Специфической чертой мышления детей дошкольного возраста с умственной отсталостью является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Также для всех детей данной категории характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Ребенок с умственной отсталостью начинает выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия.

Особенности восприятия и осмысливания детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти — это запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Все процессы памяти у детей данной категории имеют специфические особенности, так как формируются в условиях нарушенного развития. Они лучше запоминают внешние, случайные, зрительно воспринимаемые признаки. Трудности возникают при осознании и запоминании внутренних логических связей. У детей дошкольного возраста с умственной отсталостью позже, чем у нормально развивающихся сверстников, формируется произвольное запоминание. Слабость их памяти проявляется не только в трудностях получения и сохранения информации, но главным образом в ее воспроизведении, что является главным отличием от нормально развивающихся детей. Воспроизведение информации представляет собой сложный процесс, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Вследствие

непонимания логической связи между событиями у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью воспроизведение носит бессистемный характер. Незрелость восприятия, отсутствие умения пользоваться приемами запоминания приводит к ошибкам при воспроизведении [29]. Сложнее всего для детей данной категории воспроизведение словесного материала. Им мало доступна опосредствованная смысловая память. Еще одной специфической особенностью памяти детей дошкольного возраста с умственной отсталостью является эпизодическая забывчивость, которая связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. У таких детей чаще, чем у нормально развивающихся сверстников, наступает состояние охранительного торможения. У детей данной категории отмечаются трудности в воспроизведении образов восприятия, то есть представлений, которые характеризуются фрагментарностью, недифференцированностью, уподоблением образов и иными нарушениями.

Успешность и творческий характер обучения во многом зависит от уровня развития воображения. У детей дошкольного возраста с умственной отсталостью оно отличается неточностью, фрагментарностью и схематичностью. Бедность жизненного опыта, несовершенство мыслительных операций создают неблагоприятную основу для формирования воображения.

Помимо указанных особенностей психических процессов у умственно отсталых отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между 1 и 2 сигнальными системами. По данным специалистов (М. Ф. Гнездилов, В. Г. Петрова и другие), у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью страдают все стороны речи (фонетическая, лексическая, грамматическая). Также отмечаются трудности в звуко-буквенном анализе и синтезе, восприятии и понимании речи. В результате чего наблюдаются различные виды расстройства письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении.

У детей данной категории значительно выражены недостатки внимания, а именно: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При умственной отсталости сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона (И. Л. Баскакова). Это связано с волевыми усилиями, направленными на преодоление трудностей, которые они не пытаются преодолевать. Как правило, дети дошкольного возраста с умственной отсталостью теряют интерес к работе при первых же затруднениях. Однако, если работа интересна и посильна для детей данной категории, то она поддерживает внимание ребенка, не требуя от него большого напряжения. Слабость произвольного внимания у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью проявляется в неспособности сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности, а также в частой смене объектов внимания.

Помимо нарушений в познавательной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью имеются нарушения в эмоционально – волевой сфере. Специфическими особенностями эмоционально – волевой сферы ребенка с умственной отсталостью является – недоразвитие эмоций, их незрелость, а также слабая связь между чувствами и сознанием [41]. Чем выраженнее степень умственной отсталости, тем менее дифференцированы эмоции, нет оттенков переживаний. Специфической чертой является неустойчивость эмоций. Быстрые смены настроения (состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и тому подобное). Переживания имеют неглубокий и поверхностный характер. У некоторых детей дошкольного возраста с умственной отсталостью эмоциональные реакции характеризуются неадекватностью проявлений по отношению к источнику. Может наблюдаться повышенная эмоциональная возбудимость или выраженный эмоциональный спад (патологические эмоциональные состояния — эйфория, дисфория, апатия).

Важно также учитывать и состояние волевой сферы детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Отличительные черты волевых процессов у ребенка с умственной отсталостью является слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость. При выполнении заданий такие дети предпочитают более легкий путь, не требующий волевых усилий. Вследствие чего в их деятельности часто наблюдается подражание и импульсивные поступки. Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство.

Все описанные специфические особенности психических процессов детей дошкольного возраста с умственной отсталостью влияют на характер протекания их деятельности. Выделяя несформированность навыков учебной деятельности у детей данной категории, можно отметить отсутствие целенаправленности деятельности, а также трудности самостоятельного планирования собственной деятельности. Они приступают к работе без необходимой предшествующей ориентировки в ней, не руководствуются конечной целью задачи. В ходе работы дети дошкольного возраста с умственной отсталостью часто уходят от правильно начатого действия, соскальзывают на действия, производимые ранее, переносят их в неизменном виде на задания другого характера. Такой уход от поставленной цели наблюдается и в тех случаях, когда в работе возникают трудности, а также из-за того, что дети данной категории используют лишь ближайшие мотивы деятельности («лишь бы сделать»). Дети дошкольного возраста с умственной отсталостью также не соотносят получаемые результаты с поставленной изначально задачей, и, как следствие, не могут правильно оценить ее решение. Отсутствие критичности к своей работе также является особенностью деятельности таких детей.

Нарушения высшей нервной деятельности и недоразвитие психических процессов являются причиной формирования специфических особенностей личности детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. В

исследованиях психологов (А. Д. Виноградова, И. П. Ушакова и другие) указывается, что у детей данной категории отмечается ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, элементарность потребностей и мотивов, сниженная активность всей деятельности. Эти черты личности затрудняют процесс овладения социально – культурными и коммуникативными навыками, а также процесс формирования правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

Все перечисленные специфические особенности психической деятельности детей дошкольного возраста с умственной отсталостью носят стойкий характер, поскольку являются результатом органического поражения головного мозга на разных этапах развития. Но, не смотря на устойчивый характер нарушений, при создании благоприятных условий для коррекционной работы и правильно организованном психолого-педагогическом воздействии, можно наблюдать значительную динамику в развитии детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

1.4. Особенности развития мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

Развитие моторной сферы и мелкомоторной деятельности, как ее компонента, у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью проходит те же этапы, что и у нормально развивающихся детей, но имеет ряд специфических особенностей. Чаще всего у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью наблюдается отставание в моторном развитии, которое обуславливается снижением или отсутствием мотивации. Задержка моторного развития может характеризоваться разной степенью – от легкой до грубой.

Рассмотрим формирования моторной сферы у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, выделяя три основных этапа:

- Младенческий возраст
- Ранний возраст
- Дошкольный возраст

Младенческий возраст. С первых дней жизни развитие ребенка с умственной отсталостью характеризуется специфическими особенностями. Многие дети значительно позже начинают держать голову (примерно в 5 – 6 месяцев), сидеть, стоять и ходить [37]. Таким образом, у ребенка с умственной отсталостью задерживаются предпосылки к появлению прямохождения. Задержка может быть весьма существенной и захватывать даже второй год жизни ребенка. Также важным новообразованием младенческого возраста является «комплекс оживления». У ребенка с умственной отсталостью младенческого возраста «комплекс оживления», как правило, отсутствует, то есть ребенок не проявляет активных двигательных реакций на эмоциональное общение взрослого. В дальнейшем у ребенка с умственной отсталостью младенческого возраста не появляется интереса к подвешенным над кроватью или находящимся в руках взрослого игрушкам, они гораздо позже начинают тянуться к висящим перед ними игрушкам. Также во взаимодействии со взрослым отсутствуют совместные действия с игрушками. Важной особенностью является и то, что у ребенка с умственной отсталостью младенческого возраста нет активного хватания предметов, не формируются зрительно-двигательная координация и восприятие свойств предметов (ребенок производит одинаковые захватывающие действия с предметами, вне зависимости от формы и размера) [22].

Задержка в развитии моторной сферы и мелкомоторной деятельности, как ее компонента, у ребенка с умственной отсталостью младенческого возраста ограничивает возможности в знакомстве с окружающим его предметным миром и задерживает формирование ориентировки в пространстве.

Ранний возраст. К году ребенок с умственной отсталостью начинает сидеть, в некоторых случаях это новообразование формируется к двум годам [29]. У многих детей с умственной отсталостью раннего возраста овладение ходьбой задерживается на длительный срок, иногда до конца раннего возраста. Кроме того, их движения, имеют качественные отличия – неустойчивость, неуклюжесть походки, замедленность или импульсивность движений.

Навык удержание предметов начинает формироваться после года, но подлинное ознакомление с предметным миром у детей с умственной отсталостью раннего возраста не происходит. Они хватают в руки все предметы, находящиеся в ближайшем окружении, но сразу же теряют к ним интерес. Многие из них бросают и те предметы, которые взрослый вкладывает им в руки. Важно отметить и то, что такие виды деятельности, как игра, рисование, зачатки трудовой деятельности самостоятельно не формируются [29].

Дошкольный возраст. Дети дошкольного возраста с умственной отсталостью не умеют ориентироваться в пространстве, и испытывают ряд трудностей моторного характера. Отмечается повышение/понижение тонуса в мышцах, неуклюжесть походки, неловкость движений. У детей дошкольного возраста с умственной отсталостью нарушена координация движений, они не замечают неправильных движений. Неловкость движений наблюдается при ходьбе, беге, прыжках, во всех видах практической деятельности. Они ходят неуклюже, шаркая ногами. Движения при выполнении действий, связанных с самообслуживанием, неуверенные, нечеткие, часто замедленные или суетливые, недостаточно целенаправленные. Сильно выражена несогласованность действий обеих рук. Многие дети дошкольного возраста с умственной отсталостью, не находящиеся в коррекционной среде, не могут самостоятельно одеться и раздеться, правильно сложить свои вещи. Особые затруднения наблюдаются в таких моторных действиях, как застегивание и расстегивание пуговиц,

зашнуровывание ботинок. Дети дошкольного возраста с умственной отсталостью не могут самостоятельно перекладывать мелкие предметы, удерживать их. Нередко предметы непроизвольно выпадают из их рук.

Слабое развитие мелкомоторной деятельности сказывается на других видах деятельности детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. В связи с недоразвитием зрительно-двигательной координации и с моторными трудностями, техника изобразительной деятельности остается у таких детей весьма примитивной. Не формируется навык удержания кисти, ручки. Так, их рисунки выполнены нетвердыми, кривыми линиями, отдаленно передающими контур предмета. Поэтому дети дошкольного возраста с умственной отсталостью требуют поддержки, помощи со стороны взрослых.

Таким образом, развитие мелкомоторной деятельности, и моторной сферы в целом, детей дошкольного возраста с умственной отсталостью характеризуется задержкой, но при своевременной и правильной организации коррекционной помощи детям с умственной отсталостью в овладении моторными навыками, многие нарушения мелкомоторной деятельности могут быть скорректированы и, в некоторых случаях, даже предупреждены.

Выводы по 1-ой главе:

В первой главе научного исследования представлен анализ психолого – педагогической литературы, который показал, что термин «мелкомоторная деятельность» представляет собой сложно организованную систему двигательных функций, скоординированных нервной, мышечной и костной системами, в сочетании со зрительной системой, производимых в процессе взаимодействия человека с окружающей действительностью. Развитие мелкомоторной деятельности в онтогенезе неразрывно связано с гармоничным и целостным развитием ребенка, познанием окружающего мира, овладении социально – бытовыми и трудовыми навыками.

Интенсивное развитие мелкомоторной деятельности ребенка, и его моторной сферы в целом, начинается в период младенческого возраста и продолжается до конца дошкольного возраста. С начала младшего школьного возраста у ребенка совершенствуются навыки моторной сферы и мелкомоторной деятельности в процессе учебной, спортивной и свободной деятельности, посредством активных игр, творческих видов деятельности, письма и так далее.

Психолого – педагогическая характеристика является неотъемлемым компонентом диагностики и коррекции мелкомоторной деятельности детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Среди специфических особенностей психической деятельности детей дошкольного возраста с умственной отсталостью можно выделить основные: недоразвитие познавательных интересов, нарушенный процесс восприятия окружающего мира, недостаточная сформированность либо грубое нарушение мыслительных процессов, некритичность (невозможность) оценить самостоятельно свою работу, нарушение осмысленного запоминания, неточность, фрагментарность и схематичность воображения, бедность жизненного опыта, нарушение всех сторон речи; малая устойчивость, трудности распределения и замедленная переключаемость внимания, недоразвитие, незрелость и неустойчивость эмоций, слабость намерений, побуждений и большая внушаемость, несформированность навыков учебной деятельности и так далее. Все вышеперечисленные особенности носят стойкий характер, поскольку являются результатом органического поражения головного мозга на разных этапах развития.

Описывая развитие мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью можно сделать вывод, что моторное развитие детей дошкольного возраста с умственной отсталостью характеризуется: задержкой в становлении моторных действий; слабостью двигательных реакций; отсутствием умения ориентироваться в пространстве; повышенным (пониженным) тонусом в мышцах; неуклюжестью походки;

неловкостью движений; несогласованностью действий обеих рук; затруднениями в действиях с мелкими предметами и так далее.

Без специально организованного обучения дети дошкольного возраста с умственной отсталостью испытывают трудности в овладении мелкомоторной деятельностью. При своевременной и правильной организации коррекционной помощи детям с умственной отсталостью в овладении моторными навыками, многие нарушения моторной сферы могут быть скорригированы и, в некоторых случаях, даже предупреждены, что приведет к значительной динамике в развитии мелкомоторной деятельности и целостном развитии детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЛКОМОТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента детей, задействованных в экспериментальном исследовании

Характеристика базы исследования

В соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» каждый человек имеет право на образование [55]. В Российской Федерации начальным уровнем общего образования является дошкольное образование.

Согласно статье 79 Закона «Об образовании в Российской Федерации» общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включая уровень дошкольного образования, осуществляется в организациях, реализующих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам [55]. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными категориями детей. Данным требованиям соответствует организация, на базе которой были осуществлены этапы экспериментального исследования – *Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад № 548.*

В МБДОУ функционируют 3 группы компенсирующей направленности:

- для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР);
- для обучающихся с задержкой психического развития (далее – ЗПР);
- для обучающихся с умственной отсталостью легкой степени.

В группы могут включаться как обучающиеся одного возраста, так и разных возрастов (разновозрастные группы).

Количество и соотношение возрастных групп в МБДОУ определяется Учредителем с учетом особенностей психофизического развития и возможностей воспитанников, условий, необходимых для осуществления образовательного процесса в соответствии с нормами СанПин [46].

Приём обучающихся в дошкольное учреждение осуществляется на основании медицинского заключения, заявления и документов, удостоверяющих личность одного из родителей (законных представителей). Отбор в группы компенсирующей направленности осуществляется на основе заключения ПМПК.

Порядок комплектования МБДОУ определяется Положением о порядке комплектования детьми муниципальных образовательных учреждений, реализующих основные общеобразовательные программы дошкольного образования, муниципального образования «город Екатеринбург».

На данный момент в кадровый состав дошкольного учреждения входят: 23 педагога и 10 младших воспитателей. Из них 8 педагогов имеют высшую квалификационную категорию, 12 – первую, 1 – вторую.

В данном учреждении функционируют 11 групп, из них – 3 вида групп компенсирующей направленности: старшая группа для обучающихся с ЗПР, подготовительная группа для обучающихся с ЗПР, разновозрастная группа для обучающихся с умственной отсталостью, подготовительная группа для обучающихся с ТНР, старшая группа для обучающихся с ТНР, подготовительная группа для обучающихся с ТНР.

С каждой группой детей работают в обязательном порядке: воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре. В зависимости от компенсирующей направленности той или иной группы с детьми дополнительно работают: учитель – дефектолог, учитель – логопед.

*Характеристика контингента детей, задействованных в
экспериментальном исследовании*

В экспериментальном исследовании были задействованы обучающиеся из разновозрастной группы для обучающихся с умственной отсталостью № 4. Наполняемость группы 15 человек. Из них – три девочки и двенадцать мальчиков. В эксперименте принимали участие 8 детей из группы.

На основе анализа психолого – педагогической документации и беседы с учителем – дефектологом была составлена характеристика обучающихся, задействованных в экспериментальном исследовании, отраженная в Таблице 1 (Приложение 1).

Данные, приведенные в Таблице 1 (Приложение 1), свидетельствуют о том, что гендерное соотношение обучающихся, принимавших участие в экспериментальном исследовании, следующее: одна девочка и семь мальчиков. Из них четыре обучающихся возраста 7-ми лет и четыре обучающихся возраста 6-ти лет.

Таким образом, можно сделать вывод, что разновозрастная группа для обучающихся с умственной отсталостью имеет неоднородную наполняемость по возрастной характеристике и также по наличию или отсутствию сопутствующих нарушений в развитии.

2.2. Методы и методики, направленные на изучение сформированности мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

В ходе научного исследования, использовались методы педагогического исследования, то есть способы изучения педагогических явлений, получение научной информации о них с целью установления закономерностей и взаимосвязи этих явлений [14].

Раскроем более подробно каждый из использованных методов педагогического исследования:

- *Наблюдение*

Производилось организованное восприятие особенностей поведения детей, задействованных в экспериментальном исследовании, в естественных условиях. В ходе наблюдения отмечались особенности развития мелкомоторной деятельности у каждого ребенка.

- *Беседа (с воспитателем)*

На основе данных, полученных в процессе наблюдения за детьми, задействованными в экспериментальном исследовании, была проведена беседа с воспитателем группы, в ходе которой уточнялись причины особенностей поведения и нарушений мелкомоторной деятельности у детей экспериментальной группы.

- *Эксперимент*

С целью определения уровня развития мелкомоторной деятельности у детей экспериментальной группы, был организован педагогический эксперимент, содержащий три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В рамках констатирующего этапа экспериментального исследования были проведены диагностические процедуры с целью выявления уровня сформированности мелкомоторной деятельности у детей экспериментальной группы. На формирующем этапе экспериментального исследования были проанализированы результаты констатирующего этапа экспериментального исследования на основе которых составлена коррекционно – развивающая программа, проведена ее частичная апробация и проведен анализ ее эффективности. Контрольный этап экспериментального исследования включал в себя повторное проведение диагностических процедур и анализ динамики, полученной в ходе частичной апробации коррекционно – развивающей программы, а также составление методических рекомендаций по совершенствованию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Для изучения уровня сформированности мелкомоторной деятельности у детей экспериментальной группы была подобрана методика, предложенная

Е. Ф. Архиповой [3]. Данная методика направлена на обследование общей, мелкой моторики и предполагала 13 заданий (Приложение 2). В связи с особенностями психофизического развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, а также целью работы – выявление нарушений мелкомоторной деятельности для составления коррекционно – развивающей работы по ее развитию, методика Е. Ф. Архиповой, используемая в ходе констатирующего этапа эксперимента, была *модифицирована автором исследования* следующим образом:

- 1) из 13 заданий были выбраны только те задания, которые ориентированы на обследование мелкой моторики, поэтому методика включает в себя комплекс из пяти заданий
(Задание 6. Исследование оптико-кинестетической организации движений «праксис позы» – *далее Задание 1*;
Задание 9. Инструкция 1. Исследование кинетической основы движений руки – *далее Задание 2*;
Задание 9. Инструкция 3. Исследование координационной работы левой и правой руки одновременно «Проба Озерецкого» – *далее Задание 3*;
Задание 11. Исследование зрительно-моторной координации движений (графические пробы). Инструкция 1. Исследование точности движений («Простые дорожки») – *далее Задание 4. 1 этап*.
Задание 11. Исследование зрительно-моторной координации движений (графические пробы). Инструкция 3. Исследование на переключаемость («Заборчик») – *далее Задание 4. 2 этап*.
- 2) инструкции предъявления заданий были дополнены подсказками (например, Задание 1: «Сделай зайчика», «Сделай козу рогатую»)
- 3) все задания предполагали словесную в обязательном сопровождении показа действий с дополнительным объяснением выполняемых действий.

- 4) было дано дополнительное задание на исследование навыка захвата и удержания предмета в руке, для того, чтобы оценить навык манипуляции с предметами – далее Задание 5.

Задание 1. Исследование оптико-кинестетической организации движений («Праксис позы»)

Праксис по словесной инструкции в сопровождении зрительного образца:

«Сложи большой и указательный пальцы в колечко (по подражанию). Вытяни указательный и средний пальцы (Подсказка: «Сделай зайчика»). Вытяни указательный пальчик и мизинец (Подсказка: «Сделай козу рогатую»).

Критерии оценки:

- 4 балла – все задания выполнены правильно;
- 3 балла – все задания выполнены правильно, но в замедленном темпе;
- 2 балла – задания выполняются правильно, но наблюдаются синкинезии;
- 1 балл – ребенок выполняет задания с помощью другой руки (разгибает пальцы другой рукой, удерживает их при возникновении синкинезии);
- 0 баллов – задания не выполняются.

Задание 2. Исследование кинетической основы движений руки

В данном задании использовалась словесная инструкция в сопровождении зрительного образца:

1. Пальцами правой (левой) руки прикоснуться (подсказка: «поздороваться») по очереди к пальцам левой (правой) руки, похлопать подушечками пальцев, начиная с большого.
2. Соединить пальцы рук (подсказка: «обняться пальцами рук»). Осуществлять поочередно, начиная с большого пальца, движение - касание всех пальцев.

Критерии оценки:

- 4 балла – задания выполнены правильно;
- 3 балла – задания выполнены правильно, но в замедленном темпе;
- 2 балла – задания выполнены с минимальной помощью взрослого;
- 1 балл – для выполнения задания требуется помощь со стороны взрослого;
- 0 баллов – задания не выполняются.

Задание 3. Исследование координационной работы левой и правой руки одновременно «Проба Озерецкого»

Инструкция – подсказка: «Положи руки перед собой на стол. Смотри внимательно, что я буду делать руками и повторяй за мной»

Одновременное изменение положений обеих кистей рук: одна рука сжата в кулак, другая с распрямленными пальцами. Распрямляем одну кисть и сжимаем другую.

Критерии оценки:

- 4 балла – задание выполнено правильно без помощи взрослого;
- 3 балла – задание выполнено правильно, но в замедленном темпе;
- 2 балла – единичные ошибки, дизритмия;
- 1 балл – многократные ошибки, дизритмия, наличие лишних движений, замена одних движений другими;
- 0 баллов – невозможность одновременного выполнения движений.

Задание 4. Исследование зрительно-моторной координации движений (графические пробы) включает 2 этапа:

1 этап: исследование точности движений («Простые дорожки»)

Инструкция – подсказка: «Проведи прямые линии по середине каждой дорожки, не отрывая карандаша от листа бумаги, старайся провести линию по середине дорожки, чтобы машинка не выехала на чужую дорожку»

Критерии оценки:

- 4 балла – при выполнении задания выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш не отрывается от бумаги;
- 3 балла – выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается не более трех раз;
- 2 балла – выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается не более трех раз, наблюдаются синкинезии;
- 1 балл – не более трех выходов за пределы «дорожки», неровная дрожащая линия, очень слабая, почти невидимая, или линия с очень сильным нажимом, синкинезии;
- 0 баллов – невозможность выполнения, многочисленные выходы за пределы «дорожки», многократное проведение по одному и тому же месту.

2 этап: исследование на переключаемость («Заборчик»).

Экспериментатор рисует ребенку образец на нелинованной бумаге.

Инструкция – подсказка: «Продолжи узор, который я нарисовала, не отрывая карандаша от бумаги».

Критерии оценки:

- 4 балла – правильное выполнение задания, узор соответствует образцу по величине, стройности, ритму, элементам;
- 3 балла – задание выполняется медленно, неуверенно;
- 2 балла – задание выполняется медленно, неуверенно, с отрывом карандаша от бумаги;
- 1 балл – нарушена плавность движений, появляются микро- и макрографии;
- 0 баллов – задание не выполняется.

Задание 5. Исследование навыка захвата и удержания предмета в руке.

Инструкция: «Возьми кубик (шарик/колечко), положи кубик (шарик/колечко) в коробочку». Основываясь на предложенной системе оценивания, автором исследования были введены следующие *критерии оценивания* данного задания:

- 4 балла – ребенок уверенно захватывает и удерживает предмет;
- 3 балла – ребенок уверенно захватывает предмет, но неуверенно его удерживает;
- 2 балла – ребенок захватывает предмет, неуверенно его удерживает, в некоторых случаях роняет предмет;
- 1 балл – слабый захват предмета, ребенок не удерживает его, постоянно роняет предмет;
- 0 баллов – ребенок не может захватить и удержать предмет.

Использование таких методов исследования, как наблюдение, беседа (с воспитателем, педагогом – дефектологом) и эксперимент, позволило подробно изучить нарушения мелкомоторной деятельности и уровень сформированности моторных навыков у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, задействованных в констатирующем этапе эксперимента. Было подобрано 5 заданий из методики Е. Ф. Архиповой и введено дополнительное задание автором исследования на исследование навыка захвата и удержания предмета в руке для детей данной группы, учитывающие их возрастные и индивидуальные потребности в восприятии инструкций и материала. Каждое из заданий оценивалось от 0 до 4 баллов. *Исходя из максимального количества баллов (24), которое можно было получить, можно выделить 3 уровня результатов:*

- Низкий уровень – от 0 до 8 баллов;
- Средний уровень – от 9 до 16 баллов;
- Высокий уровень – от 17 до 24 баллов.

Все задания выполнялись с каждым ребенком индивидуально. В ходе выполнения заданий ребенком, экспериментатор регистрировал результаты и

особенности выполнения заданий в отдельной таблице. Полученные результаты проанализированы и отражены в таблицах и диаграммах.

2.3. Анализ результатов экспериментального исследования, направленного на выявление сформированности мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

В ходе констатирующего этапа экспериментального исследования, с использованием ранее описанных методик, было обследовано 8 детей подготовительной к школе группы в возрасте 6 – 7 лет с легкой степенью умственной отсталости. Результаты проведенных диагностических процедур с детьми (в баллах), отражающие показатели за выполнение каждого задания и суммарное количество баллов за блок заданий у каждого ребенка в отдельности, показаны в Таблице 2 (Приложение 3).

Полученные результаты можно соотнести с выделенными уровнями развития мелкой моторики у детей экспериментальной группы (Рис. 1).

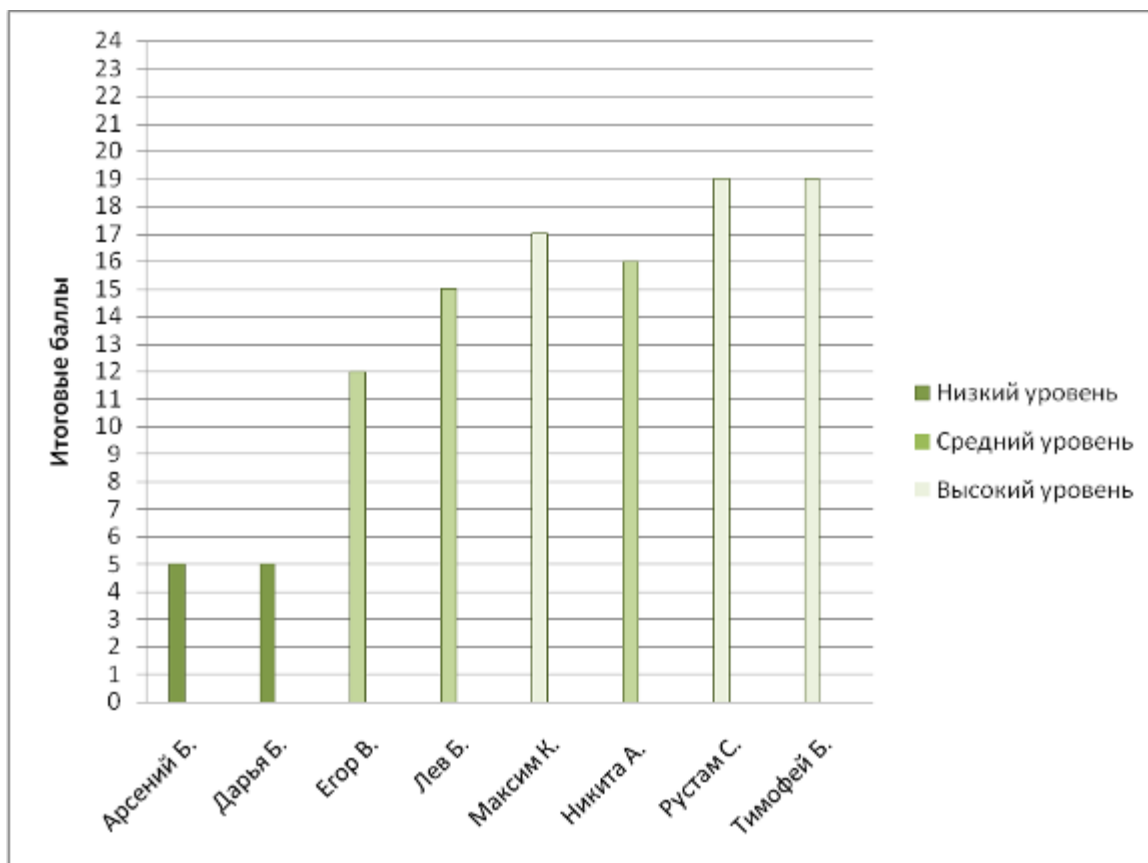


Рис. 1. Уровни развития мелкой моторики у детей экспериментальной группы

Анализ результатов (Рис. 1) показал, что:

- к *высокому уровню* (от 17 до 24 баллов) развития мелкомоторной деятельности отнесены результаты трех детей (Максим К., Рустам С., Тимофей Б.), так как они выполнили большинство диагностических процедур, не обращаясь к помощи взрослого, результаты заданий в большей степени соответствовали заданному образцу, темп выполнения задания был высоким.
- к *среднему уровню* (от 9 до 16 баллов) развития мелкомоторной деятельности отнесены результаты трех детей (Егор В., Лев Б., Никита А.), так как они выполнили большую часть заданий без ошибок, но обращаясь к помощи взрослого, поддерживали средний темп выполнения заданий, большинство выполненных заданий соответствовало образцу.

- к низкому уровню (от 0 до 8 баллов) развития мелкомоторной деятельности отнесены результаты двоих детей (Арсений Б., Дарья Б.), так как при выполнении заданий они допускали большое количество ошибок, темп выполнения заданий был замедленным, некоторые задания не были выполнены.

Необходимо также отметить, что в зависимости от структуры дефекта и индивидуальный особенностей каждый ребенок проявлял свои *характерные особенности при выполнении заданий*. Так, например, *Арсений Б.* при выполнении заданий также быстро терял к ним интерес и мог отказаться от выполнения задания. Задания выполнил не все, в низком темпе, постоянно отвлекаясь. *Дарье Б.* при выполнении заданий требовалось большое количество повтора инструкций, быстро теряла интерес к заданиям. При выполнении заданий на исследование оптико – кинестетической организации движений ребенок поднимал вверх ладонь на каждую пальцевую пробу, исполненную автором исследования. *Егор В.* проявлял активный интерес к выполнению заданий. При выполнении задания на исследование оптико – кинестетической организации движений ребенок не мог повторить заданные позы, складывал все пальцы вместе, одновременно. Отмечался тремор рук при выполнении задания на исследование навыка захвата и удержания предмета в руке. *Лев Б.* был заинтересован в выполнении заданий, не смотря на наличие ошибок. Также проявлялись следующие особенности в ходе выполнения задания на исследование оптико – кинестетической организации движений: ребенок, выполняя пальцевую позу левой рукой, не удерживает ее самостоятельно, сгибает пальцы левой руки с помощью правой, также отмечались синкинезии. *Максим К.* в ходе выполнения заданий имел положительный эмоциональный фон, проявлял интерес к выполнению заданий, не смотря на наличие некоторых ошибок, в основном поддерживал высокий темп выполнения заданий. *Никита А.* при выполнении заданий имел положительный эмоциональный фон и, не смотря на наличие расстройств аутистического спектра, был расположен к общению, воспринимал

инструкции и выполнял задания в среднем темпе, отмечались ошибки при выполнении заданий на исследование кинестетической основы движений руки и на исследование переключаемости. В ходе выполнения заданий отмечалась следующая особенность: ребенок постоянно соединял большой и указательный пальцы правой руки. *Рустам С.* Проявлял интерес к выполнению заданий, количество ошибок было минимальным, однако темп выполнения заданий был низкий. При выполнении задания на исследование кинестетической основы движений руки у ребенка наблюдались синкинезии. *Тимофей Б.*, не смотря на наличие расстройства аутистического спектра, был ориентирован на взаимодействие и выполнение инструкций. Выполнял задания в высоком темпе с минимальным количеством ошибок.

Таким образом, с помощью проведенного диагностического исследования было выявлено, что большинство детей, задействованных в экспериментальном исследовании, показали низкий уровень сформированности мелкомоторной деятельности. Для выполнения заданий детям помимо словесной инструкции требовался зрительный образец, стимулирующая помощь взрослого и дополнительные повторы инструкций. В процессе выполнения заданий наблюдались синкинезии, значительные трудности в удержании пальцевых поз. Выполнение графических проб сопровождалось наличием микро- и макрографии, тремором рук, нарушением плавности движений (Приложение 4). Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что с каждым ребенком из экспериментальной группы необходимо проводить коррекционную работу по коррекции нарушений мелкомоторной деятельности, выявленных в ходе диагностического исследования.

Выводы по 2-ой главе:

Во второй главе научного исследования представлена характеристика базы исследования, описаны методы и методики, задействованные в экспериментальном исследовании, проведен анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования.

В экспериментальной группе исследования были задействованы 8 детей в возрасте 6 и 7 лет. По заключению ПМПК у всех детей экспериментальной группы следующая структура нарушения: «Умственная отсталость легкой степени». У двоих детей экспериментальной группы есть сопутствующее нарушение – «Расстройство аутистического спектра».

В исследовании использовались такие *методы*, как наблюдение, беседа, эксперимент. Была подобрана *методика*, направленная на обследование общей и мелкой моторики (Е. Ф. Архипова), которая в ходе проведения экспериментального исследования была *модифицирована автором исследования*. Таким образом, были выбраны задания, которые ориентированы на обследование мелкомоторной деятельности, поэтому методика включает в себя комплекс из пяти заданий. Инструкции были упрощены на более доступные для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Все задания предъявлялись с помощью словесной инструкции в обязательном сопровождении показа действий, с дополнительным объяснением выполняемых действий.

В ходе выполнения диагностических проб у детей отмечались следующие особенности: осуществление инструкции с помощью соседних пальцев, либо пальцами другой руки, соединение большого и указательного пальцев правой руки, поднятие вверх ладони на каждую пальцевую пробу, у некоторых детей отмечались синкинезии, тремор рук при выполнении пальцевых поз левой рукой, не способность удерживать ее самостоятельно, неправильное удержание карандаша в руке, использование только среднего и указательного пальцев при выполнении пальцевых проб и так далее.

С помощью проведенного диагностического исследования на констатирующем этапе эксперимента, было выявлено, что большинство детей, задействованных в экспериментальном исследовании, показали низкий уровень сформированности мелкомоторной деятельности.

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что с каждым ребенком из экспериментальной группы необходимо проводить

коррекционно – развивающую работу по коррекции нарушений мелкомоторной деятельности, выявленных в ходе диагностического этапа экспериментального исследования. Для этого следует составить коррекционно – развивающую программу, включающую оптимальное количество нагрузки, системные упражнения и разнообразные подходы к работе по коррекции нарушений мелкомоторной деятельности.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОМОТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

3.1. Составление коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

В «Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования» выделяется пять образовательных областей [47]:

1. Социально – коммуникативное развитие;
2. Познавательное развитие;
3. Речевое развитие;
4. Художественно – эстетическое развитие;
5. Физическое развитие.

«Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» определяет требования к реализации Адаптированных основных образовательных программ, на основе которых создаются типовые образовательные программы. В свою очередь, типовые образовательные программы являются ориентиром для создания Адаптированных основных образовательных программ образовательных организаций.

В Статье 41. «Охрана здоровья обучающихся» Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» охрана здоровья обучающихся должна включать в себя создание необходимых условий и организацию процесса оздоровления обучающихся и занятия по физической культуре и спорту, что в свою очередь, неотделимо от процесса развития общей и мелкой моторики [55].

Согласно «Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования», на этапе завершения дошкольного образования один из целевых ориентиров определяет, что у ребенка должна быть развита крупная и мелкая моторика, он должен быть подвижен и вынослив, должен владеть основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими [47].

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», требованиями «Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» и примерной Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования (под ред. Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой) составлена коррекционно – развивающая программа по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки».

Коррекционно – развивающая программа направлена на развитие мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Коррекционно – развивающая программа по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

«Умелые ручки»

Пояснительная записка

Коррекционно – развивающая программа составлена на основе нормативно – правовых документов следующего уровня:

- «Конституция Российской Федерации»;
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»;
- «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования»;

- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования (под ред. Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой)
- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования (под ред. Л. Б. Баряевой, О. П. Гаврилушкиной, А. П. Зарина, Н. Д. Соколовой).

Цель программы: составление комплекса занятий, направленных на развитие и совершенствование мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью в возрасте 6 – 7 лет (подготовительная к школе группа).

Задачи программы:

- Развитие и совершенствование действий с предметами;
- Развитие и совершенствование качественных характеристик действия (точность, ловкость, быстрота, ритмичность и так далее);
- Развитие и совершенствование навыков самообслуживания и ручного труда;
- Развитие предпосылок к письму (рисование) и совершенствование графомоторных действий.

Коррекционно – развивающая программа построена в соответствии с основными дидактическими принципами и принципами специального образования:

К дидактическим относятся следующие принципы [44]:

- *Сознательности и активности.* Самостоятельное осмысление и усвоение детьми приобретаемых знаний через активную умственную деятельность.
- *Наглядности.* Информация, сопровождающаяся наглядным материалом, усваивается в памяти ребенка быстро и прочно.
- *Систематичности и последовательности.* Знания, приобретаемые детьми, должны составлять последовательную систему, определяемую

внутренней логикой учебного материала и познавательными возможностями учащихся.

- *Прочности.* Прочность знаний характеризуется не только объемом усвоенного материала, но и способностью воспроизведения и применения его на практике. Прочность знаний у детей зависит от применяемых педагогом различных видов, методов и средств обучения. Прочность знаний также определяется заинтересованностью ребенка в предъявляемой информации.
- *Научности.* Предлагаемый ребенку учебный материал должен быть подлинным, установленным наукой и отвечать современным достижениям науки.
- *Доступности.* Осуществление образовательного процесса в соответствии с уровнем развития ребенка, учетом их возрастных и индивидуальных закономерностей развития.
- *Связи теории с практикой.* Дети должны осознавать значение теоретических знаний в жизни человека и уметь применить полученные знания на практике.

К основным принципам специального образования относят [41]:

- *Принцип педагогического оптимизма* основывается на теоретическом положении Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка, свидетельствующем о ведущей роли обучения в его развитии и позволяющем прогнозировать начало, ход и результаты индивидуальной коррекционно – развивающей программы. Педагог должен организовывать коррекционно – педагогическую работу с ребенком, опираясь на имеющийся актуальный уровень развития, а также зная и учитывая потенциальные возможности ребенка с установкой на положительный результат обучения.
- *Принцип ранней педагогической помощи* предполагает осуществление раннего выявления и ранней диагностики отклонений в развитии

ребенка для определения его особых образовательных потребностей и максимальное сокращение сроков между выявлением первичного нарушения в развитии ребенка и началом коррекционной работы.

- *Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования* предполагает опору на здоровые силы ребенка и построение образовательного процесса за счет вовлечения в него сохраненных функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатка развития (природосообразно).
- *Принцип социально – адаптирующей направленности образования.* Система коррекционно – педагогической и психологической работы должна быть направлена на достижение ребенком с ограниченными возможностями здоровья максимально независимой и самостоятельной социальной жизни за счет формирования социальных компетентностей и психологической подготовленности к жизни в окружающей социокультурной среде.
- *Принцип развития мышления, языка и коммуникации как средств специального образования.* Специфические проблемы в развитии речи, мышления, коммуникации у детей с ограниченными возможностями, определяют их важнейшую образовательную потребность – потребность в коррекционно – педагогической помощи по развитию речи, мышления и общения. Данное условие является необходимым для реализации специального образования и успешной социокультурной адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья.
- *Принцип деятельностного подхода* в обучении и воспитании опирается на понятие «ведущая деятельность». В системе специального образования специфическим средством обеспечения компенсаторного развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья и пропедевтики необходимых элементов образования и трудовой деятельности является предметно – практическая деятельность.

- *Принцип дифференцированного и индивидуального подхода* направлен на оптимизацию условий обучения с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка и специфических особенностей свойственных детям с данной категорией нарушения развития. Дифференцированная организация коррекционно – образовательного процесса обусловлена наличием вариативных типологических особенностей даже в рамках одной категории нарушений и предполагает объединение детей на занятиях в микрогруппы по однородности характеристик, и предусматривают разные уровни трудности, темпа и объема предъявляемых заданий.
- *Принцип необходимости специального педагогического руководства* основывается на том, что только специальный педагог, зная закономерности и особенности развития, а также познавательные возможности каждого ребенка, может организовать их процесс учебно-познавательной деятельности и управлять этим процессом.

Построение коррекционно – развивающей работы на основе принципов специального образования и дидактических принципов позволяет оптимизировать пути, методы, средства и содержание коррекционного и образовательного процесса на различных этапах обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и в частности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Коррекционно – развивающая программа построена на взаимосвязи с различными образовательными областями, охватывающими четвертый год обучения детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Это позволяет использовать настоящую программу, как самостоятельно, так и включая (комбинируя) с другими образовательными областями в разных темах в течение всего года обучения.

Программа направлена на решение актуальной задачи, так как у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью наблюдается задержанное и нарушенное развитие мелкомоторной деятельности. Это проявляется в том,

что у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью наблюдается следующие особенности в развитии мелкомоторной деятельности: задержка в становлении моторных действий, повышенный (пониженный) тонус в мышцах, неловкость движений, несогласованность действий обеих рук, затруднения в действиях с мелкими предметами, синкинезии и так далее. Нарушения мелкомоторной деятельности приводят к тому, что у ребенка дошкольного возраста с умственной отсталостью затруднен процесс освоения навыков изобразительной и трудовой деятельности, выполнения физических упражнений, освоения навыка письма. В дальнейшем это может оказать влияние на социализацию ребенка с умственной отсталостью и его возможность самостоятельной жизни в современном обществе.

Уникальность коррекционно – развивающей программы заключается в том, что она охватывает все компоненты мелкомоторной деятельности. С помощью данной программы педагогу будет легче продиагностировать состояние развития мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью по отдельным компонентам, определить перспективные пути развития мелкомоторной деятельности у каждого конкретного ребенка, сформировать у детей базовые навыки самообслуживания и подготовить ребенка к успешному освоению графических навыков.

Программа предназначена для проведения коррекционно – развивающей работы с детьми в возрасте 6 – 7 лет (подготовительная к школе группа), имеющими умственную отсталость легкой формы (в соответствии с МКБ-10).

Программа рассчитана на 60 занятий. Продолжительность одного занятия 30 – 35 минут.

Ожидаемые результаты:

- Сформированность действий с предметами;
- Сформированность качественных характеристик действия;

- Сформированность базовых навыков самообслуживания и ручного труда;
- Сформированность графомоторных действий.

Содержание программы

Модуль 1. «Сказочный мир предметов»

Направления работы:

- 1) Формирование у детей навыка зрительно – тактильного и тактильно – двигательного обследования предметов;
- 2) Формирование у детей навыка захвата, удержания предметов разной величины и формы;
- 3) Формирование у детей навыка манипулирования предметами разной величины и формы.

Модуль 2. «Наши ловкие и сильные ручки»

Направления работы:

- 1) Развитие у детей содружественных и ритмичных движений двумя руками и пальцами рук по образцу и самостоятельно;
- 2) Развитие у детей умения бросать, подбрасывать и ловить, прокатывать предметы разной величины и формы, попадать ими в цель;
- 3) Развитие у детей быстроты, силы, пластичности и ловкости движений рук и пальцев.

Модуль 3. «В гостях у хозяйюшки»

Направления работы:

- 1) Формирование у детей навыков застегивания и расстегивания;
- 2) Формирование у детей умения использовать приемы раскатывания, вдавливания сплющивания, зашипывания, оттягивания, соединения частей в целое на основе материалов различной структуры в разных видах деятельности;
- 3) Формирование у детей умения складывать, вырезать, наклеивать, шить и пришивать материалы различной структуры.

Модуль 4. «Веселые узоры, рисунки и линии»

Направления работы:

- 1) Закреплять умение детей пользоваться фломастерами, мелками, кистью и рисовать различными техниками;
- 2) Учить детей ориентироваться на листе бумаги;
- 3) Учить детей пользоваться карандашом, ручкой и выполнять различные графические задания.

Календарно – тематическое планирование

Календарно – тематическое планирование по коррекционно – развивающей программе отражено в Таблице 3 (Приложение 5) и включает в себя направления и основное содержание работы в рамках каждого модуля.

Список информационных источников:

1. Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина. – СПб. : СОЮЗ, 2003. – 320 с.
2. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2011. – 272 с.
3. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] // А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
4. «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» [Электронный ресурс] : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года. URL : http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_13/m1155.pdf (дата обращения: 15.03.2017)
5. Федеральных закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] : принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.03.2017)

3.2. Апробация коррекционно – развивающей программы и анализ ее эффективности

Коррекционно – развивающая программа по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки» была апробирована на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детского сада № 548. В реализации программы были задействованы учитель – дефектолог и воспитатель экспериментальной группы. Основная задача данных специалистов состояла во включении в коррекционно – развивающую и образовательную деятельность занятий из двух модулей программы:

Модуль 1. «Сказочный мир предметов» – 12 занятий;

Модуль 3. «В гостях у хозяйюшки» – 18 занятий.

В процессе занятий с учителем – дефектологом дети экспериментальной группы изучали признаки и свойства предметов, учились классифицировать предметы, осваивали шнуровку, собирали мозаику, выкладывали узоры из камней и собирали бусы (браслеты) из бусин, осваивали схему тела, учились одевать и раздевать куклу и так далее.

На занятиях воспитателя, в свободной деятельности и организационных моментах дети экспериментальной группы учились самостоятельно одеваться на прогулку и раздеваться после нее, играли с мячами разного размера, конструировали различные постройки из конструктора LEGO, учились пользоваться основными приемами лепки из пластилина, теста, выполняли аппликации (Приложение 6), осваивали различные техники рисования, учились выполнять аппликацию «Собачка» в технике оригами, учились выполнять аппликации при помощи ножниц, клея, картона и цветной бумаги и так далее.

Параллельно с работой учителя – дефектолога и воспитателя, автором программы (исследования) была организована коррекционно – развивающая

и образовательная деятельность с детьми экспериментальной группы по реализации двух модулей программы:

Модуль 2. «Наши ловкие и сильные ручки» – 12 занятий;

Модуль 4. «Веселые узоры, рисунки и линии» – 18 занятий.

Были проведены различные игры по развитию основных качественных характеристик действий у детей экспериментальной группы во время свободной деятельности и на прогулке, в коррекционно – развивающие занятия были включены упражнения с массажными мячами, пальчиковая гимнастика, игры – соревнования с использованием мячей, бумаги, объемных фигур, клубков пряжи и так далее. Также была проведена работа по развитию графомоторных действий: дети учились правильно держать карандаш (ручку) и ориентироваться на листе бумаги, учились рисовать по образцу и инструкции, выполняли задания с пунктирными линиями (Приложение 7, 8) и учились самостоятельно рисовать линии в разном направлении (Приложение 9, 10, 11, 12), учились аккуратно раскрашивать изображения, не выходя за контур, осваивали прием штриховки (Приложение 13) и так далее.

На этапе завершения работы, основанной на коррекционно – развивающей программе по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки», автором исследования *были проведены контрольные диагностические процедуры для оценки эффективности использования данной программы.* Для получения наиболее достоверных результатов, в качестве диагностического инструментария использовалась методика констатирующего этапа экспериментального исследования (модифицированный автором исследования вариант методики Е. Ф. Архиповой, состоящий из 5 заданий), диагностическая процедура проводилась в соответствии с последовательностью и требованиями констатирующего этапа экспериментального исследования.

Показатели, полученные в ходе проведения контрольных диагностических процедур с детьми экспериментальной группы, представлены в Таблице 4 (Приложение 14) (в баллах) за выполнение каждого задания и суммарное количество баллов за блок заданий у каждого ребенка в отдельности.

Исходя из максимального количества баллов (24), которое можно было получить, результаты выполнения диагностических процедур детьми экспериментальной группы на контрольном этапе экспериментального исследования были также разделены на 3 уровня:

- Низкий уровень – от 0 до 8 баллов;
- Средний уровень – от 9 до 16 баллов;
- Высокий уровень – от 17 до 24 баллов.

Анализ результатов диагностических процедур контрольного этапа экспериментального исследования, отраженный в Таблице 4 (Приложение 14), показал, что высокий уровень развития мелкомоторной деятельности наблюдается у двоих детей экспериментальной группы – Никиты А., Рустама С.

Средний уровень развития мелкомоторной деятельности наблюдается у четырех детей экспериментальной группы – Егор В., Лев Б., Максим К., Тимофей Б.

Низкий уровень развития мелкомоторной деятельности наблюдается у двоих детей экспериментальной группы – Арсений Б., Дарья Б.

Полученные результаты можно соотнести с итоговыми результатами выполнения диагностических процедур детьми экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования (Рис. 2).

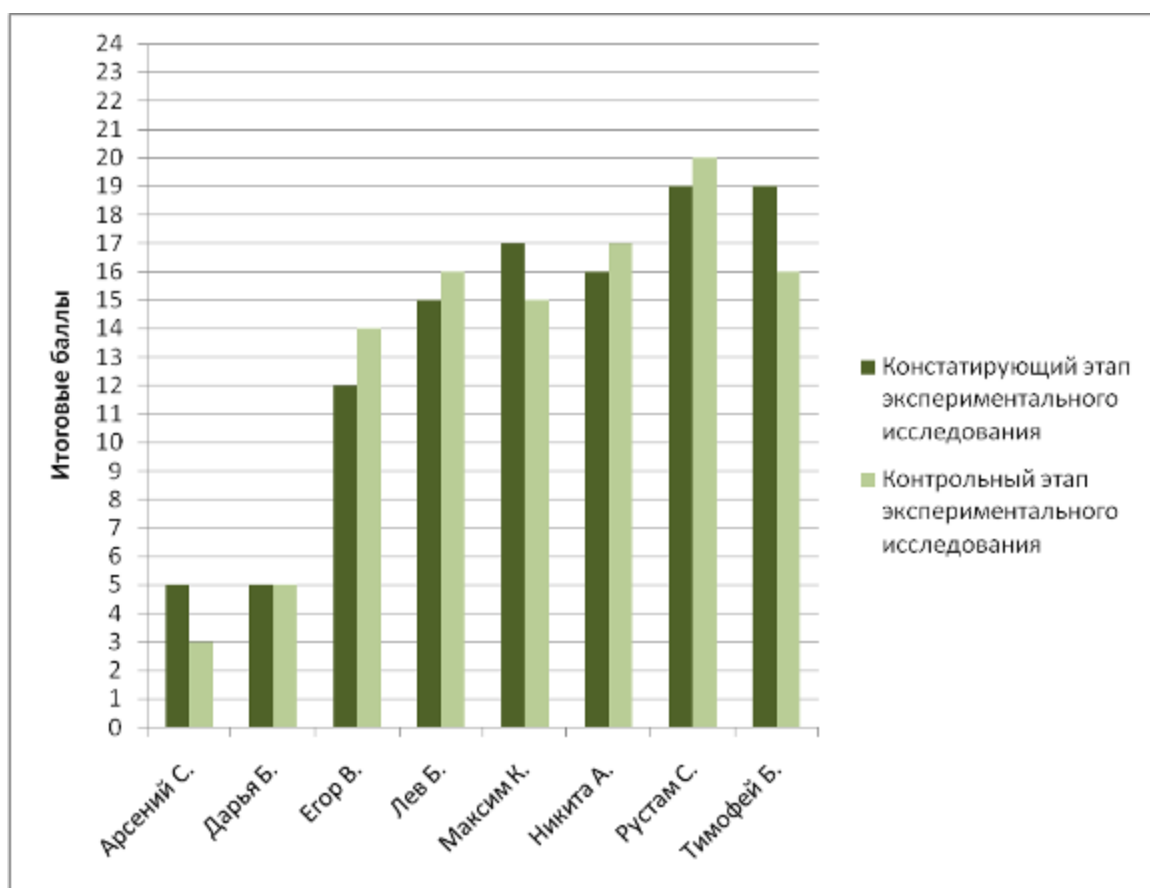


Рис. 2. Сравнительный анализ итоговых результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что у четырех детей экспериментальной группы (Егор В., Лев Б., Никита А., Рустам С.) по результатам коррекционно – развивающей работы наблюдается положительная динамика в развитии мелкомоторной деятельности. Один ребенок экспериментальной группы (Дарья Б.) остался на том же уровне развития мелкомоторной деятельности, что и на констатирующем этапе экспериментального исследования. Три ребенка экспериментальной группы по результатам выполнения диагностических процедур контрольного этапа показали отрицательную динамику в развитии мелкомоторной деятельности в сравнении с результатами констатирующего этапа экспериментального исследования.

Качественный анализ результатов экспериментального исследования показал, что в ходе работы, основанной на коррекционно – развивающей программе по развитию мелкомоторной деятельности для детей дошкольного

возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки», у детей экспериментальной группы изменились характеристики выполнения некоторых заданий, что также указывает на эффективность проведенной работы (Приложение 15). Так, например, *Арсений Б.* показал положительную динамику (1 балл) в выполнении задания на исследование зрительно – моторной координации движений, исследование точности движений, в отличие от отрицательного результата (0 баллов) на констатирующем этапе экспериментального исследования. *Дарья Б.* не изменила показателей выполнения диагностических проб на контрольном этапе в сравнении с констатирующим этапом экспериментального исследования. *Егор В.* показал положительную динамику (2 балла, 2 балла) в выполнении задания на исследование зрительно – моторной координации движений, исследование точности движений и переключаемости, в сравнении с результатами на констатирующем этапе экспериментального исследования (1 балл, 1 балл). *Лев Б.* показал положительную динамику (3 балла, 4 балла) при выполнении заданий на исследование оптико – кинестетической организации движений, исследование координационной работы левой и правой руки одновременно («Проба Озерецкого»), в сравнении с результатами на констатирующем этапе экспериментального исследования (2 балла, 2 балла). *Максим К.* не изменил показателей в выполнении заданий на исследование координационной работы левой и правой руки одновременно («Проба Озерецкого»), зрительно – моторной координации движений, точности движений и переключаемости, навыка захвата и удержания предмета в руке, в сравнении с констатирующим этапом экспериментального исследования. *Никита А.* показал положительную динамику (3 балла) при выполнении задания на исследование кинестетической основы движений руки, в сравнении с результатами на констатирующем этапе экспериментального исследования (1 балл). *Рустам С.* показал положительную динамику (4 балла, 3 балла) при выполнении заданий на исследование координационной работы левой и правой руки

одновременно («Проба Озерецкого»), зрительно – моторной координации движений, исследование переключаемости, в сравнении с результатами на констатирующем этапе экспериментального исследования (2 балла, 2 балла). Тимофей Б. показал положительную динамику в выполнении задания на исследование кинестетической основы движений руки, в сравнении с результатами на констатирующем этапе экспериментального исследования (2 балла).

Таким образом, несмотря на наличие отрицательной динамики у трех детей экспериментальной группы исследования, один ребенок не изменил показателей и четыре ребенка показали положительную динамику в развитии мелкомоторной деятельности по результатам работы на основе коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки». Необходимо также отметить, что у детей экспериментальной группы, показавших отрицательную динамику, наблюдается положительное изменение результатов выполнения отдельных заданий, что также подтверждает эффективность проведенной коррекционно – развивающей работы.

3.3. Методические рекомендации по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

Развитие мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью проходит не только на коррекционно – развивающих занятиях, но также во всех режимных моментах дошкольной образовательной организации, в свободной деятельности детей, на прогулке, и в домашних условиях. Для того, чтобы педагоги, воспитатели, няни и родители могли целенаправленно организовывать деятельность детей,

включающую элементы упражнений по развитию мелкомоторной деятельности, были подобраны *эффективные методы развития мелкомоторной деятельности для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью*:

- 1) Самомассаж;
- 2) Упражнения с массажными мячиками;
- 3) Игровые упражнения [53].

Самомассаж является разновидностью массажа, отличительной чертой которого является самостоятельное выполнение массажных воздействий на поверхности тела. Массаж – это совокупность приемов механического дозированного воздействия в виде трения, давления, вибрации, проводимых непосредственно на поверхности человеческого тела как руками, так и специальными аппаратами через воздушную, водную или другую среду [10].

О положительном влиянии массажа на детский организм указывается в исследованиях В. М. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконина и др. Детский массаж рекомендован с первого месяца жизни ребенка, то есть с периода новорожденности. Это объясняется тем, что массаж благоприятно воздействует на кровеносную и нервную системы, кожные покровы и общее состояние организма [1]. В процессе механического воздействия на тело ребенка осуществляется непосредственное воздействие и на нервные окончания, в процессе чего происходит снижение или повышение нервной возбудимости ребенка. Кровь активнее совершает процессы обмена, в результате чего насыщается кислородом и обогащает им весь организм, выводя при этом из него переработанные продукты [33]. При массаже кожные покровы становятся эластичнее, суставы подвижными, увеличивается работоспособность мышечной системы, улучшаются дыхательные процессы, что проявляется в нормализации процессов мышечного тонуса, умственной деятельности и психоэмоционального состояния ребенка [38].

Организуя деятельность детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, необходимо учитывать ведущую деятельность данного возраста – игровую деятельность. Поэтому рекомендуется использовать *самомассаж в игровой форме*, что является не только наиболее продуктивным методом воздействия, но и увлекательным занятием для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Самомассаж, осуществляемый в игровой форме, представляет собой релаксационный процесс, то есть процесс снятия нервно-психического и мышечного напряжения. Самомассаж в игровой форме можно проводить 1 – 2 раза в день по 5 – 10 минут как индивидуально, так и с группой дошкольников с умственной отсталостью, что дает возможность включать его в режимные моменты образовательной организации, а также выполнять в домашних условиях под контролем родителей.

Организацию деятельности детей дошкольного возраста с умственной отсталостью с использованием самомассажа следует разделить на этапы. На первом этапе необходимо заинтересовать ребенка предстоящей деятельностью. Для этого предлагается «разыграть спектакль» на тыльных поверхностях кистей (импровизированной сцене), при этом текст «пьесы» сопровождается четверостишием.

Например, упражнение «Тёрка», при котором сжатые в кулак пальцы скользят по ладони вверх, вниз, вправо, влево, массируя руку, сопровождается текстом [25]:

«Саша маме помогает,
Тёркой свёклу натирает,
Вместе с мамой варит борщ,
Ты вкуснее не найдешь!»

Для реализации самомассажа в игровой форме можно использовать детские потешки, например, «Сорока Белобока» с сопровождением выполняемых движений [49]:

«Сорока – ворона (гладим ладошку несколькими пальцами)
Кашу варила, деток кормила.

Этому дала (обхватываем каждый палец поглаживающими движениями),
этому дала, этому дала, этому дала,

А этому не дала (обхватываем поглаживающими движениями большой палец):

Он дрова не рубил (далее проводим круговые движения большим пальцем в левую, затем в правую сторону)

Он воду не носил, печку не топил, кашу не варил, Сашу не кормил. (в конце сжимаем руку в кулак)»

Благодаря самомассажу мы можем помочь ребенку снять мышечное напряжение в области рук, что создаст благоприятные условия для выполнения упражнений и проведения коррекционно – развивающих занятий по развитию мелкомоторной деятельности с детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью [49].

После самомассажа у ребенка будут «разогреты» руки и готовы к выполнению *упражнений с массажными мячами*. Мячи представляют собой круглую резиновую основу, покрытую мягкими закругленными шипами. Такие шипы безопасно воздействуют на кожные покровы, в том числе на нервные окончания, способствует активизации кровообращения, расслаблению мышц, снятию стресса, развитию общей и мелкой моторики [19]. Размеры таких мячей могут варьироваться от 1 см и более. Для одного упражнения задействуется как один, так и несколько мячей одновременно. Разнообразный выбор размера и цвета мячей повышает интерес у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью к упражнениям и повышает их настроение. Массажный мяч можно ввести в игру в виде главного героя «Ёжика» и предложить детям покатать ежика по «полянке» (взрослый дает ребенку мяч или несколько мячей диаметром от 5 до 10 см и предлагает образец выполнения упражнения – покатать мяч по поверхности ладоней, между ладонями, по поверхности всей руки и так далее), выполняя при этом линейные, круговые, зигзагообразные движения [21]. Далее можно усложнить задачу и предложить погладить

«Ёжика» двумя пальчиками (взрослый предлагает ребенку маленький мяч диаметром 1 см и просит сначала взять мячик большим и указательным пальцами одной руки и совершить круговые движения, затем чередовать с другими пальцами и другой рукой.). Начинать упражнение рекомендуется с мячей минимального размера и далее по увеличению. Оптимальное время проведения упражнения от 2 до 5 минут. При выполнении самомассажа и упражнений с массажными мячами необходимо помнить, что все движения выполняются в спокойном темпе и размеренном воздействии на кожные покровы.

Для закрепления результата, полученного в ходе самомассажа и упражнений с массажными мячами, можно предложить ребенку *игровые упражнения* [53] (Приложение 16). Упражнения представляют собой сенсорные дорожки в сопровождении ритмичного стихотворения и ниже небольшим описанием задания. «Пальчиковые шаги» — это упражнения, направленные на развитие координации движений кистей и пальцев рук. Перед тем, как предложить ребенку данные упражнения, взрослому необходимо проработать задания самостоятельно, чтобы уметь в нужный момент оказать ребенку помощь во время занятия. В данном пособии представлены варианты работы для левой (четные страницы) и правой руки (нечетные страницы). Упражнения расположены в пособии по увеличению сложности. Е. Ю. Тимофеева и Е. И. Чернова рекомендует начинать работу с варианта для ведущей руки и затем постепенно переходить к работе со второй рукой. Самый сложный вариант работы — разнотипные и содружественные (одновременные) движения пальчиков обеих рук.

Данные упражнения ориентированы на детей, не имеющих особенностей в развитии, поэтому появилась необходимость *адаптировать* инструкции к выполнению заданий для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. При прохождении каждой дорожки предлагается следующая *поэтапность выполнения заданий*:

- первоначальное знакомство со стихотворением;

- ритмичное воспроизведение стихотворения педагогом (взрослым);
- совместное ритмичное воспроизведение стихотворения педагогом (взрослым) и дошкольником с умственной отсталостью;
- самостоятельное ритмичное воспроизведение стихотворения ребенком;
- первоначальное знакомство с дорожкой;
- показ педагогом (взрослым) образца прохождения дорожки пальцами руки;
- совместное прохождение дорожки посредством приема «рука в руке»;
- самостоятельное прохождение дорожки ребенком;
- показ педагогом (взрослым) образца прохождения дорожки сопряженного с ритмичным воспроизведением стихотворения;
- совместное прохождение дорожки сопряженного с ритмичным воспроизведением стихотворения педагогом (взрослым) и ребенком;
- самостоятельное прохождение дорожки сопряженное с ритмичным воспроизведением стихотворения ребенком;

Типы заданий усложняются по мере прохождения дорожек:

- Прохождение дорожек ведущей рукой (указательный и средний пальчики; указательный и безымянный пальчики; указательный палец и мизинец; большой палец и мизинец; большой и указательный пальчики; большой и средний пальчики; большой и безымянный пальчики; средний и безымянный пальчики; средний палец и мизинец; безымянный и мизинец);
- Прохождение дорожек не ведущей рукой в той же последовательности чередования пальчиков;
- Содружественные (одновременные) движения одноименных пальчиков обеих рук без речевого сопровождения (пальчики левой руки работают по четной странице разворота, правой руки — по нечетной);
- Одновременное выполнение разнотипных движений пальцами рук (пальчики одной рукой «шагают вверх», другой — «вниз») или

разнотипные движения разных пальчиков разных рук (на левой руке работают указательный и средний пальчики, на правой — большой палец и мизинец).

После прохождения каждой дорожки ребенком дошкольного возраста с умственной отсталостью (по желанию педагога/взрослого) может быть дана возможность раскрасить дорожку и героев, которые участвовали в ситуации.

Такие задания не только готовят руку ребенка дошкольного возраста с умственной отсталостью к письму, но также развивают его память, внимание, зрительно-пространственное восприятие, воображение, наблюдательность, что, в свою очередь, способствует развитию речи.

Таким образом, применяя указанные методы, педагоги, воспитатели, родители могут осуществлять не только коррекционно – развивающее воздействие на мелкомоторную деятельность детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, но и способствовать развитию высших психических функций (внимание, память, речь, мышление), систематической профилактики эмоционального перенапряжения, умственного утомления и соматических заболеваний.

Выводы по 3-ей главе:

В третьей главе научного исследования представлена авторская коррекционно – развивающая программа по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки». Программа была составлена на основе результатов констатирующего этапа экспериментального исследования. Содержание программы состоит из четырех модулей, охватывающих коррекционно – развивающую работу на период четвертого года обучения детей дошкольного возраста с умственной отсталостью по развитию всех компонентов мелкомоторной деятельности.

На формирующем этапе экспериментального исследования была проведена работа по апробации коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с

умственной отсталостью «Умелые ручки» с экспериментальной группой исследования. В реализации программы были задействованы следующие специалисты: учитель – дефектолог и воспитатель экспериментальной группы. В ходе коррекционно – развивающей и образовательной деятельности, совместно с данными специалистами, автором исследования была реализована работа по четырем модулям:

- Модуль 1. «Сказочный мир предметов»;
- Модуль 2. «Наши ловкие и сильные ручки»;
- Модуль 3. «В гостях у хозяйюшки»;
- Модуль 4. «Веселые узоры, рисунки и линии».

По окончании работы, основанной на коррекционно – развивающей программе по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки», был проведен контрольный этап экспериментального исследования, который заключался в проведении повторных диагностических процедур для оценки эффективности использования данной программы.

В ходе анализа результатов повторных диагностических процедур было выявлено, что три ребенка экспериментальной группы исследования показали отрицательную динамику, один ребенок не изменил показателей и четыре ребенка показали положительную динамику в развитии мелкомоторной деятельности по результатам работы на основе коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки».

По завершению экспериментального исследования были составлены методические рекомендации по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, которые включали три метода работы: самомассаж, упражнения с массажными мячиками и игровые упражнения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого – педагогической литературы по теме исследования позволяет сделать вывод, что термин «мелкомоторная деятельность» относится как к физическому, так и к социальному компонентам развития человека. Поэтому, под термином «мелкомоторная деятельность» следует понимать сложно организованную систему двигательных функций, скоординированных нервной, мышечной и костной системами, в сочетании со зрительной системой, производимых в процессе взаимодействия человека с окружающей действительностью.

Значимым этапом в развитии мелкомоторной деятельности ребенка, и его моторной сферы в целом, является период от начала младенческого возраста до конца дошкольного возраста. Период младшего школьного возраста характеризуется совершенствованием навыков моторной сферы и мелкомоторной деятельности ребенка в процессе учебной, спортивной и свободной деятельности.

Моторное развитие детей дошкольного возраста с умственной отсталостью протекает на фоне органических нарушений в структурах центральной нервной системы и имеет следующие особенности: задержанный характер в становлении моторных действий; слабость двигательных реакций; нарушение ориентировки в пространстве; повышенный (пониженный) тонус в мышцах; неловкость движений, походки; затруднения в мелкомоторных действиях и так далее.

В экспериментальном исследовании по коррекции нарушений мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью было задействовано 8 детей в возрасте 6 и 7 лет. Согласно заключению ПМПК у всех детей экспериментальной группы следующая структура нарушения: «Умственная отсталость легкой степени». У двоих

детей экспериментальной группы есть сопутствующее нарушение – «Расстройство аутистического спектра».

Диагностические процедуры на констатирующем этапе экспериментального исследования проводились по *методике*, направленной на обследование общей и мелкой моторики (Е. Ф. Архиповой), модифицированной автором исследования. Таким образом, методика включала задания, которые ориентированы на обследование мелкомоторной деятельности. Инструкции были упрощены на более доступные для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Задания предъявлялись с помощью словесной инструкции в обязательном сопровождении показа действий, с дополнительным объяснением выполняемых действий.

Результаты диагностических процедур показали, что у детей отмечаются следующие особенности: осуществление инструкции с помощью пальцев другой руки, поднятие вверх ладони на каждую пальцевую пробу, синкинезии, тремор рук, не способность удерживать пальцевые позы самостоятельно, неправильное удержание карандаша в руке и так далее. Также на данном этапе исследования было выявлено, что большинство детей, задействованных в экспериментальном исследовании, имеют низкий уровень сформированности мелкомоторной деятельности.

На формирующем этапе экспериментального исследования автором исследования была составлена коррекционно – развивающая программа по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки». Содержание программы включает четыре модуля, которые охватывают коррекционно – развивающую работу на период четвертого года обучения детей дошкольного возраста с умственной отсталостью по развитию всех компонентов мелкомоторной деятельности.

Далее автором исследования была проведена работа по апробации данной программы с экспериментальной группой исследования. В реализации программы были также задействованы специалисты, работающие

с экспериментальной группой в рамках ДОО (учитель – дефектолог и воспитатель). В ходе коррекционно – развивающей и образовательной деятельности, автором исследования совместно с данными специалистами была реализована работа по всем четырем модулям коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки».

По завершению работы были проведены контрольные диагностические процедуры по оценке эффективности использования данной программы. В ходе анализа результатов контрольных диагностических процедур было выявлено, что три ребенка экспериментальной группы исследования показали отрицательную динамику, один ребенок не изменил показателей и четыре ребенка показали положительную динамику в развитии мелкомоторной деятельности.

Также при анализе результатов экспериментального исследования были составлены методические рекомендации по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, включающие три метода работы: самомассаж, упражнения с массажными мячиками и игровые упражнения.

Таким образом, материалы данного исследования могут быть полезны для воспитателей, педагогов – дефектологов, педагогов – психологов, логопедов и родителей, в качестве средств коррекционной работы по развитию мелкомоторной деятельности нормально развивающихся детей и детей с особыми образовательными потребностями в рамках дошкольного образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрашина, Н. А. Лечебный и профилактический массаж для детей с нарушениями развития [Текст] / Н. А. Абрашина. – М. : Флинта, Наука, 2009. – 200 с.
2. Аристотель. Соч. в 4-х томах. Том 1[Текст] / Аристотель. – М. : Мысль, 1976. – 448 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2007. – 320 с.
4. Бадалян, Л. О. Невропатология [Текст] : учебник для ВУЗов. 2-е изд., перераб. / Л. О. Бадалян. – М. : Просвещение, 1987. – 317 с.
5. Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина. – СПб. : СОЮЗ, 2003. – 320 с.
6. Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии [Текст] / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
7. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность [Текст] / Н. А. Бернштейн. – М. : Наука, 1990. – 496 с.
8. Вайзман, Н. П. Психомоторика умственно отсталых детей [Текст] / Н. П. Вайзман. – М. : АГРАФ, 1997. – 128 с.
9. Васичкин, В. И. Детский массаж. От рождения до 7 лет [Текст] / В. И. Васичкин. – М. : АСТ, 2016. – 160 с.
10. Васичкин, В. И. Большой справочник по массажу [Текст] / В. И. Васичкин. – М. : Эксмо, 2004. – 448 с.
11. Веракса, Н. Е. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, М. А. Васильева; под ред. Н. Е. Веракса. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

12. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] : учебники для вузов. Специальная литература / Л. С. Выготский. – СПб. : Литера, 2003. – 654 с.
13. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] : В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский; под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
14. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Юрайт, 2002. – 336 с.
15. Горячева, С. Растим двуязычного ребенка [Текст] / С. Горячева. – М. : Литрес, 2015. – 90 с.
16. Григорович, Л. А. Педагогика и психология [Текст] : учеб. пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – М. : Гардарики, 2003. – 480 с.
17. Гуревич, М. О. Психомоторика. Ч.1 [Текст] / М. О. Гуревич, Н. И. Озерецкий. – М. : Мосполиграф, 1930. – 160 с.
18. Дудьев, В. П. Мозговая организация психомоторики [Текст] / В. П. Дудьев. – Барнаул : БГПУ, 2002. – 124 с.
19. Дьякова, Е. А. Логопедический массаж [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. А. Дьякова. – М. : Академия, 2005. – 96 с.
20. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2011. – 272 с.
21. Ермакова, И. А. Развиваем мелкую моторику у малышей [Текст] / И. А. Ермакова. – СПб. : Литера, 2008. – 32 с.
22. Журба, Л. Т. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни [Текст] / Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова. – М. : Медицина, 1981. – 272 с.

23. Забрамная, С. Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / С. Д. Забрамная. – М. : Просвещение, 1988. – 94 с.
24. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей [Текст] : пособие для психол-мед.-пед. комис. / С. Д. Забрамная. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 32 с.
25. Зак, Г. Г. Система работы по коррекции мелкой моторики у детей с синдромом Дауна – «Театр движений» [Текст] / Г. Г. Зак, А. В. Кубасов, Н. В. Сергеева // Специальное образование. – 2013. – № 3. – С. 62-71.
26. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст] : в 2-х томах / А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – 323 с.
27. Запорожец, А. В. Развитие произвольных движений [Текст] / А. В. Запорожец. – М. : АПН, 1960. – 430с.
28. Калмыкова, Е. А. Психология лиц с умственной отсталостью [Текст] : уч. - метод. пособие / Е. А. Калмыкова. – Курск : КГУ, 2007. – 121 с.
29. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
30. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : Педагогика, 1973. – 144 с.
31. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения [Текст] : в 2-х томах. – Т. 2. / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – 576 с.
32. Коменский, Я. А. Материнская школа [Текст] / Я. А. Коменский / Пер. Д. Н. Королькова. – М. : Учпедгиз, 1947. – 104 с.
33. Красикова, И. С. Детский массаж. Массаж и гимнастика для детей от рождения до трех лет [Текст] / И. С. Красикова. – СПб. : КОРОНА, 2000. – 320 с.

34. Кукушин, В. С. Специальная педагогика [Текст] : учебное пособие для студентов пед. вузов / под общ. ред. В. С. Кукушина – М. : МПСУ, 2014. – 546 с.
35. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] : учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2008. – 580 с.
36. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2-х частях [Текст] / Н. Н. Малофеев. – М. : Печатный двор, 1996. – 182 с.
37. Матвеев, М. П. Педиатрия [Текст] / М. П. Матвеев. – М. : Медицина, 1978. – 312 с.
38. Мельник, А. В. Детский массаж: Массажные комплексы для детей разных возрастов [Текст] / А. В. Мельник. – М. : РИПОЛ КЛАССИК, 2006. – 64 с.
39. Мониная, Г. Б. Энциклопедия игр. Игры для детей от года до трех лет [Текст] / Г. Б. Мониная, Е.В. Ларечина. – СПб. : Речь, 2008. – 256 с.
40. Мортимер, Адлер. Аристотель для всех. Сложные философские идеи простыми словами [Текст] / Адлер Мортимер / пер. с англ. Е. Ивченко. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 240 с.
41. Назарова, Н. М. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н. М. Назарова. – М. : Академия, 2005. – 400 с.
42. Никандров, В. В. Психомоторика [Текст] : учебное пособие для вузов / В. В. Никандров. – СПб. : Речь, 2004. – 14 с.
43. Новиков, Н. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / сост. Н. А. Трушин ; под ред. М. Ф. Шабаевой – М. : Учпедгиз, 1959. – 131 с.
44. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс. Книга 1. Общие основы. Процесс обучения [Текст] : учебник для студентов педагогических вузов в 2 книгах / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 576 с.

45. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс. Книга 2. Процесс воспитания: Учебник для студентов педагогических вузов в 2 книгах [Текст] / И. П. Подласый. – М. : Владос, 1999. – 253 с.

46. Постановление об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (с изменениями на 27 августа 2015 года) [Электронный ресурс] : принят Главным государственным санитарным врачом Российской Федерации от 27 августа 2015 года. URL : <http://docs.cntd.ru/document/499023522> (дата обращения: 20. 11. 2016)

47. Приказ Минобрнауки России о «Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования» [Электронный ресурс] : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года. URL : http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_13/m1155.pdf (дата обращения: 10. 09. 2016).

48. Руссо, Ж. Ж. Педагогические сочинения [Текст] : в 2-х томах: Т. 1 / Ж. Ж. Руссо / под ред. Г. Н. Джибладзе. – М. : Педагогика, 1981. – 656 с.

49. Светлова, И. Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук [Текст] / И. Е. Светлова. – М. : Эксмо-Пресс, 2001. – 72 с.

50. Сиротюк, А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников [Текст] / А. Л. Сиротюк. – М. : Аркти, 2008. – 60 с.

51. Сластенин, В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. А. Сластенин. – М. : Академия, 2002. – 576 с.

52. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога [Текст] / Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 180 с.

53. Тимофеева, Е. Ю. Пальчиковые шаги. Упражнения на развитие мелкой моторики [Текст] / Е. Ю. Тимофеева, Е. И. Чернова. – СПб. : КОРОНА – Век, 2007. – 32 с.

54. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений в 10-ти томах [Текст] : Т. 1 / К. Д. Ушинский. – М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1948. – 732 с.

55. Федеральных закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] : принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20. 11. 2016; 15. 03. 2017)

56. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2007. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

*Характеристика структуры нарушения у детей, задействованных в
экспериментальном исследовании*

ФИО	Заключение ПМПК	Возраст (полных лет)
Арсений Б.	Умственная отсталость легкой степени	7
Дарья Б.	Умственная отсталость легкой степени	7
Егор В.	Умственная отсталость легкой степени	7
Лев Б.	Умственная отсталость легкой степени	6
Максим К.	Умственная отсталость легкой степени	6
Никита А.	Умственная отсталость легкой степени с расстройством аутистического спектра	7
Рустам С.	Умственная отсталость легкой степени	6
Тимофей Б.	Умственная отсталость легкой степени с расстройством аутистического спектра	6

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика Архиповой Е.Ф. для исследования двигательной сферы и состояния мелкой ручной моторики у детей

Для проведения исследования двигательной сферы и состояния мелкой ручной моторики у детей предлагаются следующие тесты:

1. Обследование общей произвольной моторики.
2. Исследование ориентации в сторонах собственного тела и тела сидящего напротив.
3. Исследование дифференциации пространственных понятий.
4. Исследование зрительно-пространственной ориентации движения (проба Хэда).
5. Исследование развития кинестетической основы движений руки.
6. Исследование оптико-кинестетической организации движений («праксис позы»).
7. Определение конструктивного праксиса.
8. Выявление синкинезий.
9. Исследование кинетической основы движений руки.
10. Исследование пространственного восприятия.
11. Исследование зрительно-моторной координации (графические пробы).
12. Монометрический тест.
13. Исследование скорости движений (начертание вертикальных линий).

1. Обследование общей произвольной моторики

Инструкции:

- а) «Постой на одной ноге: левой, правой».
- б) «Попрыгай на двух ногах с продвижением».
- в) «Подбрасывай и лови мяч».
- г) «Походи на одном месте».
- д) «Поднимись и спустись по ступенькам лестницы».

Критерии оценки:

- 4 балла - все задания выполняются правильно;

- 3 балла - все задания выполняются правильно, но в замедленном темпе;
- 2 балла - задания выполняются недостаточно точно, ребенок вытягивает руки в стороны для сохранения равновесия;
- 1 балл - плохо удерживает равновесие, стоя на одной ноге, быстро отступает, ищет опору; мяч подбрасывает очень низко; не удерживает равновесия при остановке по команде;
- 0 баллов - задание не выполняется.

2. Исследование умения ориентироваться в сторонах собственного тела и в сторонах тела сидящего напротив

Инструкции:

- а) «Покажи твою левую (правую) руку. Покажи твое левое (правое) ухо. Покажи твою левую (правую) ногу».
- б) «Покажи мою левую (правую) руку. Покажи мое левое (правое) ухо. Покажи мою левую (правую) ногу».

Критерии оценки:

- 4 балла - задание выполняется правильно;
- 3 балла - задание выполняются правильно, но замедленно;
- 2 балла - ребенок ориентируется в сторонах собственного тела, но с затруднением ориентируется в сторонах тела сидящего напротив;
- 1 балл - ребенок затрудняется с ориентацией в сторонах собственного тела и тела сидящего напротив;
- 0 баллов - ребенок не ориентируется в сторонах собственного тела и тела сидящего напротив.

3. Исследование дифференциации пространственных понятий (на листе бумаги)

Инструкция: «Покажи, что находится в центре рисунка? Что слева от квадрата? Что справа от квадрата? Что находится под маленьким треугольником? Что между кружком и большим квадратом? Какие фигуры вверху рисунка? Какие фигуры внизу рисунка?» (рис. 5).

Критерии оценки:

4 балла - задания выполняются правильно;

3 балла - задания выполняются с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно;

2 балла - задания выполняются с минимальной помощью взрослого;

1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь со стороны взрослого;

0 баллов - задание не выполняется.

Ребенку предлагается лист бумаги с изображением геометрических фигур (рис. 4).

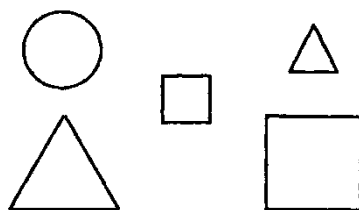


Рис. 4.

4. Исследование зрительно-пространственной организации движений (проба Хэда)

1) Инструкция: «Когда я подниму правую руку, ты тоже поднимешь правую руку, а когда я подниму левую руку, ты тоже поднимешь левую руку». «Подними правую руку!» «Возьми правой рукой левое ухо». «Подними левую руку!» «Возьми левой рукой правое ухо».

Критерии оценки:

4 балла - все задания выполняются правильно;

3 балла - все задания выполняются правильно, но в замедленном темпе;
2 балла - правильно выполняются задания, ошибки замечаются и исправляются самостоятельно;
1 балл - эхопраксия возникает при выполнении первого задания и удерживается при выполнении последующих, ошибки замечает самостоятельно;
0 баллов - стойкие эхопраксии, ошибок самостоятельно не замечает.

Экспериментатор и ребенок сидят напротив друг друга.

2) Инструкция: «То, что я буду делать правой рукой, ты будешь делать своей (прикоснуться) правой рукой, то, что я буду делать левой рукой, ты будешь делать своей (прикоснуться) левой рукой».

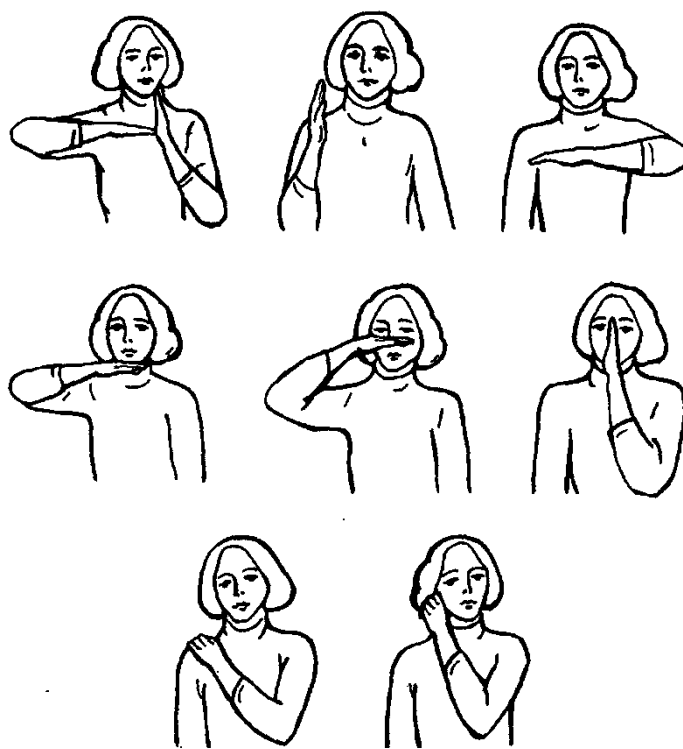


Рис. 5. Исследование зрительно-пространственной организации движений (проба Хэда)

Предлагается выполнение сначала одноручных проб (экспериментатор постоянно меняет руки), затем двуручных проб, отраженных на рисунке 5. После выполнения каждой пробы принимается свободная поза.

При эхопраксиях для исключения зрительных образов то же задание предлагается выполнить по словесной инструкции: «Подними правую руку», «Возьми правой рукой левое ухо» и т.д.

Критерии оценки:

- 4 балла - задание выполняется правильно, в предложенном темпе;
- 3 балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;
- 2 балла - правильно выполняются 5-7 заданий, после чего возникают эхопраксии, ошибки замечаются и исправляются самостоятельно;
- 1 балл - эхопраксии возникают после первого задания и удерживаются при выполнении последующих;
- 0 баллов - стойкие эхопраксии, ошибок самостоятельно не замечает.

5. Исследования развития кинестетической основы движений руки

Инструкция:

1. «Опусти кисть правой руки вниз. Все пальцы, кроме большого, сжать, большой палец вытянуть влево».
2. «Сжать кисти обеих рук в кулаки, вытянув при этом большие пальцы вверх».
3. «Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, на нее положить ладонь левой (правой) руки».
4. «Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, ладонь левой (правой) руки прислонить к ней вертикально».

Критерии оценки:

- 4 балла - все задания выполняются правильно;
- 3 балла - все задания выполняются правильно, но в замедленном темпе;
- 2 балла - задания выполняются правильно, наблюдаются синкинезии;
- 1 балл - задания выполняются с помощью взрослого;
- 0 баллов - задания не выполняются.

6. Исследование оптико-кинестетической организации движений («праксис позы»)

- 1) Праксис по словесной инструкции.

Инструкция: «Сложи первый и второй пальцы в кольцо (по подражанию). Вытяни второй и третий пальцы («Сделай зайчика»). Вытяни второй и пятый пальцы («Сделай козу рогатую»).

Критерии оценки:

4 балла - все задания выполняются правильно;

3 балла - все задания выполняются правильно, но в замедленном темпе;

2 балла - задания, выполняются правильно, наблюдаются синкинезии;

1 балл - выполняет задания только с помощью другой руки (разгибает пальцы другой рукой, удерживает их при возникновении синкинезии);

0 баллов - задания не выполняются.

2) Праксис поз по зрительному образцу.

Инструкция: «Делай, как я».

Ребенку последовательно предлагается каждая из изображенных на рис. 6 поз пальцев, которую он должен воспроизвести. Поочередно обследуются две руки. После выполнения каждой позы ребенок свободно кладет руку на стол.

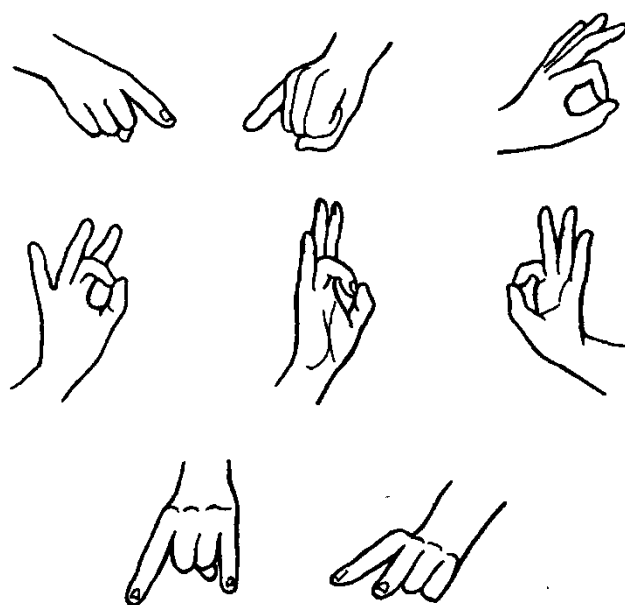


Рис. 6.

3) Праксис поз по кинестетическому образцу.

Инструкция: «Закрой глаза. Ты чувствуешь, как я сложила тебе пальцы?»
Затем рука ребенка «разглаживается» и его просят воспроизвести заданную позу. Образцы поз и условия те же, что и в пункте 1.

Критерии оценки:

- 4 балла - задание выполняется правильно без помощи взрослого;
- 3 балла - все задания выполняются правильно, но в замедленном темпе;
- 2 балла - выполнение задания в замедленном темпе с появлением синкинезий;
- 1 балл - выполнить задание удастся только с помощью другой руки (разгибает пальцы другой рукой, удерживает их при возникновении синкинезий);
- 0 баллов - задание не выполняется.

7. Определение конструктивного праксиса

Инструкция: Сложить разрезные картинки (разной конфигурации разреза): из двух фрагментов, из трех фрагментов, из четырех фрагментов.

Критерии оценки:

- 4 балла - все задания выполняются правильно;
- 3 балла - задания выполняются с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно;
- 2 балла - задания выполняются с минимальной помощью взрослого;
- 1 балл - задания выполняются после демонстрации образца;
- 0 баллов - задания не выполняются.

8. Выявление синкинезий¹

При выявлении синкинезий используются пробы Заззо из методики И.Ю. Левченко. Кисти ребенка помещаются на чистый лист бумаги и обводятся карандашом. Затем, поочередно прикасаясь к каждому пальцу ребенка, кроме четвертого (движение которого и у здоровых детей в опыте сопровождается синкинезиями), даем инструкцию: «Подними только этот палец!» На контурном изображении помечаются произвольные движения других

¹ Синкинезии - сопутствующие движения.

пальцев: односторонние, перекрестные (на второй руке) и двусторонние (на обеих руках).

Критерии оценки:

4 балла - задания выполняются без синкинезий;

3 балла - односторонние синкинезии в части заданий;

2 балла - односторонние синкинезии при выполнении каждого задания;

1 балл - перекрестные синкинезии;

0 баллов - двусторонние синкинезии.

9. Исследование кинетической основы движений руки

1) Инструкция:

1. Поочередно прикоснуться большим пальцем правой руки ко второму, третьему, четвертому и пятому пальцам в обычном и максимальном темпе.

2. Выполнить аналогичное задание пальцами левой руки.

3. Выполнить аналогичное задание пальцами обеих рук в обычном и максимальном темпе.

4. Пальцами правой (левой) руки «поздороваться» по очереди с пальцами левой (правой) руки, похлопать подушечками пальцев, начиная с большого.

5. Соединить пальцы рук. Осуществлять поочередно, начиная с большого пальца, движение - касание всех пальцев.

Критерии оценки:

4 балла - задания выполняются правильно;

3 балла - задания выполняются правильно, но в замедленном темпе;

2 балла - задания выполняются с минимальной помощью взрослого;

1 балл - для выполнения задания требуется помощь со стороны взрослого;

0 баллов - задания не выполняются.

2) Инструкция: «Делай, как я» («Кулак - ребро - ладонь»).

Далее выполняется последовательный ряд движений (рис. 7); меняются лишь позы, сама рука не меняет местоположения. Задание выполняется сначала правой рукой (для правшей), затем левой. Для левшей - наоборот.

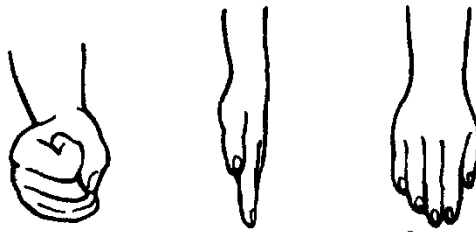


Рис. 7.

Критерии оценки:

4 балла - задание выполняется правильно без помощи взрослого;
3 балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла - выполнение задания в замедленном темпе с появлением синкинезий;

1 балл - выполнение задания в замедленном темпе с нарушением последовательности движений (перестановками, пропусками движений, напряженными пальцами);

0 баллов - невозможность поочередного выполнения движений.

3) Инструкция: «Положи руки перед собой на стол. Делай, как я» (проба

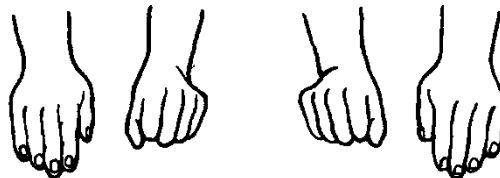


Рис. 8.

Озерецкого).

Одновременное изменение положений обеих кистей рук: одна рука сжата в кулак, другая с распрямленными пальцами. Распрямляем одну кисть и сжимаем другую (рис. 8).

4) Инструкция: «Одновременно большим и указательным пальцами обеих рук бери со стола по одной спичке и клади их в коробок».

Критерии оценки:

4 балла - задание выполняется правильно без помощи взрослого;

3 балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла - единичные ошибки, дизритмия;

1 балл - многократные ошибки, дизритмия, наличие лишних движений, замена одних движений другими;

0 баллов - невозможность одновременного выполнения движений.

10. Исследование пространственного восприятия

Инструкция: «Перед тобой лежит лист бумаги и карандаш. Нарисуй на этом листе точно такую картинку, какую ты видишь на этом рисунке (перед ребенком кладется листок с «Домиком»). Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как на образце».

Критерии оценки:

4 балла - задание выполняется правильно;

3 балла - отсутствует какая-либо деталь;

2 балла - увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка;

1 балл - неправильно изображен элемент рисунка;

0 баллов - неправильное изображение деталей в пространстве рисунка.

11. Исследование зрительно-моторной координации движений (графические пробы)

1) Исследование точности движений.

Рисунок, на котором нарисованы «Дорожки», у одного конца которых стоят машины, у другого - дом. Машина должна «проехать» по дорожке к дому. Ширина дорожек подбирается так, чтобы была достаточно трудна, но доступна ребенку. Тип дорожек усложняется от первой к последней.

Инструкция: «Здесь нарисованы машинки и дорожки к домикам. Ты должен соединить линией машину с домиком, не съезжая с дорожки» (дорожки по Л.А. Венгеру. Рис. 9).

Критерии оценки:

4 балла - при выполнении задания выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш не отрывается от бумаги;

3 балла - выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается не более трех раз;

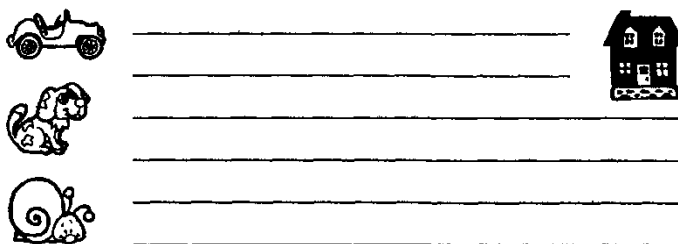
2 балла - выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается не более трех раз, наблюдаются синкинезии;

1 балл - не более трех выходов за пределы «дорожки», неровная дрожащая линия, очень слабая, почти невидимая, или линия с очень сильным нажимом, синкинезии;

0 баллов - невозможность выполнения, многочисленные выходы за пределы «дорожки», многократное проведение по одному и тому же месту.

«Дорожки»

Проведи прямые линии посередине дорожки, не отрывая карандаша и не съезжая с дорожки.



Проведи линии посередине дорожки, не отрывая карандаша и не съезжая с дорожки.

2) Исследование графических навыков.

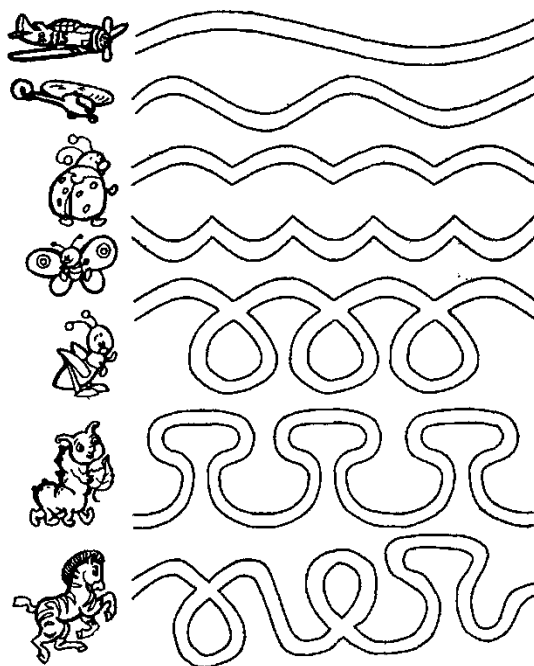


Рис. 9.

Инструкция:

1. «Проведи прямую линию».
2. «Проведи прямую линию слева направо».
3. «Проведи прямую линию сверху вниз».
4. «Проведи линию короче данной; длиннее данной».
5. «Соедини точки».
6. Рисование волнистых и ломаных линий (по образцу).
7. Рисование геометрических фигур (квадрат, треугольник, круг).
8. Рисование неотрывно графических рядов (на удержание строчки) по линейке («заборчик», «цепочка»).

Критерии оценки:

- 4 балла - графические навыки сформированы соответственно возрасту;
- 3 балла - задание выполняется медленно, неуверенно;
- 2 балла - задание выполняется медленно, неуверенно, с отрывом карандаша от бумаги;
- 1 балл - нарушена плавность движений, появляются микро- и макрографии;
- 0 баллов - задание не выполняется.

3) Исследование на переключаемость («заборчик»). Экспериментатор рисует ребенку образец на нелинованной бумаге (рис. 10).

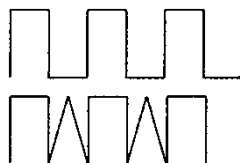


Рис. 10.

Инструкция: «Продолжи узор, не отрывая карандаша от бумаги».

Критерии оценки:

4 балла - правильное выполнение задания, узор соответствует образцу по величине, стройности, ритму, элементам;

3 балла - задание выполняется медленно, неуверенно;

2 балла - задание выполняется медленно, неуверенно, с отрывом карандаша от бумаги;

1 балл - нарушена плавность движений, появляются микро- и макрографии;

0 баллов - задание не выполняется.

12. Монометрический тест «Вырезывание круга»

Материал: квадратный листок бумаги, на котором начерчено 7 кругов (диаметр рельефно очерченного круга равен 5 см; другие круги, очерченные менее рельефно, отличаются от него величиной радиуса на 1, 2, 3 мм), не тугие ножницы, секундомер.

Инструкция: «Вырежи круг по широкой линии».

Работа ведется ведущей рукой. Продолжительность - 1 минута. Разрешается вторая попытка (после первой неудачи).

Критерии оценки:

4 балла - правильное выполнение задания;

3 балла - задание выполнено правильно, однако круг вырезан не полностью (но не менее 8/9 периметра);

2 балла - при выполнении задания отклонений от утолщения не более 2 раз (если ребенок в процессе работы перерезал одну из тонких линий) или 1 раза (если он перерезал две тонкие линии);

1 балл - при выполнении задания ребенок не уложился в отведенное время;

0 баллов - задание считается невыполненным при наличии многочисленных ошибок.

13. Исследование скорости движений (начертание вертикальных линий)

Материал: лист белой линованной бумаги, карандаш.

Инструкция: «По сигналу начинай чертить вертикальные линии так, чтобы они не выходили за границы линейки».

По сигналу ребенок начинает чертить карандашом. По истечении десяти секунд дается сигнал об окончании работы. После перерыва в тридцать секунд это же задание продлевается другой рукой.

Критерии оценки:

4 балла - выполнение задания в быстром темпе для обеих рук, начертание более 20 линий правой рукой и более 12 левой (для левшей наоборот);

3 балла - выполнение задания в быстром темпе для одной руки (с указанием для какой руки выполнено задание), начертание более 20 линий;

2 балла - выполнение задания в замедленном темпе, начертание более 16 линий правой рукой и 9 линий левой (для левшей наоборот), многочисленные нарушения границ горизонтальных линий, перемена скорости движений;

1 балл - выполнение в замедленном темпе, начертание за 20 секунд менее 16 линий правой рукой и 9 линий левой (для левшей наоборот), многочисленные нарушения границ горизонтальных линий, перемены скорости движения;

0 баллов - начертание менее 10 линий ведущей рукой, многочисленные нарушения границ горизонтальных линий, значительные перемены скорости движения.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 2

*Показатели выполнения диагностических процедур детьми экспериментальной группы на констатирующем этапе
экспериментального исследования*

ФИО ребенка	Задание 1. Исследование оптико – кинестетической организации движений	Задание 2. Исследование кинестетическ ой основы движений руки	Задание 3. Исследование координационной работы левой и правой руки одновременно	Задание 4. Исследование зрительно – моторной координации движений (графические пробы)		Задание 5. Исследование навыка захвата и удержания предмета в руке	Итоговые баллы (max 24 балла)
.				1 этап. Исследование точности движений	2 этап. Исследование на переключаемость		
Арсений Б.	1	0	1	0	0	3	5
Дарья Б.	0	1	0	0	0	4	5
Егор В.	1	2	4	1	1	3	12
Лев. Б.	2	2	2	4	1	4	15
Максим К.	3	2	3	3	2	4	17
Никита А.	3	1	3	4	1	4	16

Продолжение Таблицы 2

Рустам С.	4	3	2	4	2	4	19
Тимофей Б.	2	2	4	3	4	4	19

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Особенности выполнения задания на исследование зрительно – моторной координации движений на констатирующем этапе экспериментального исследования

1 этап. Исследование точности движений

Рисунок 1

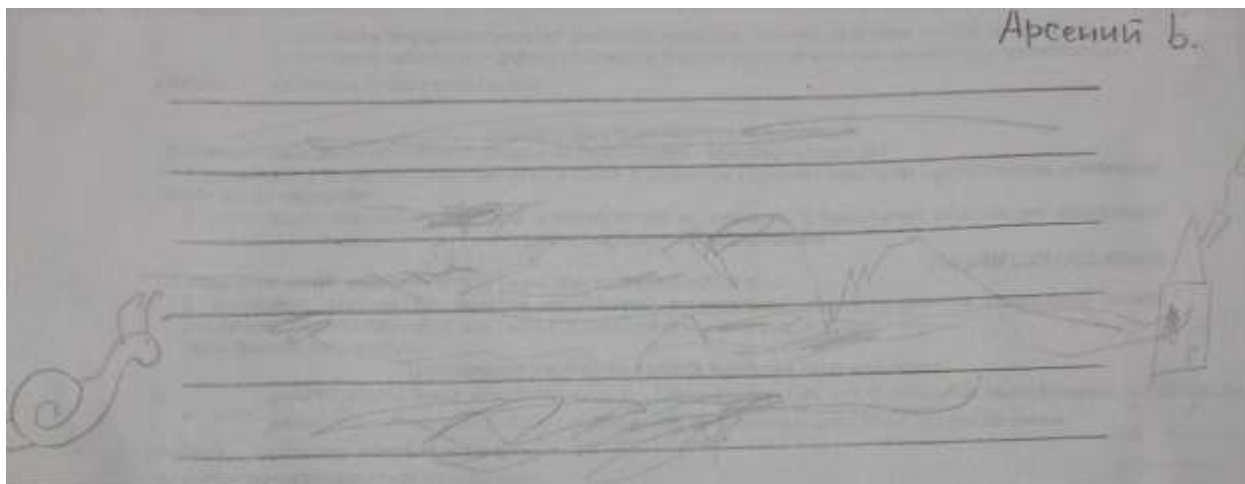


Рисунок 2

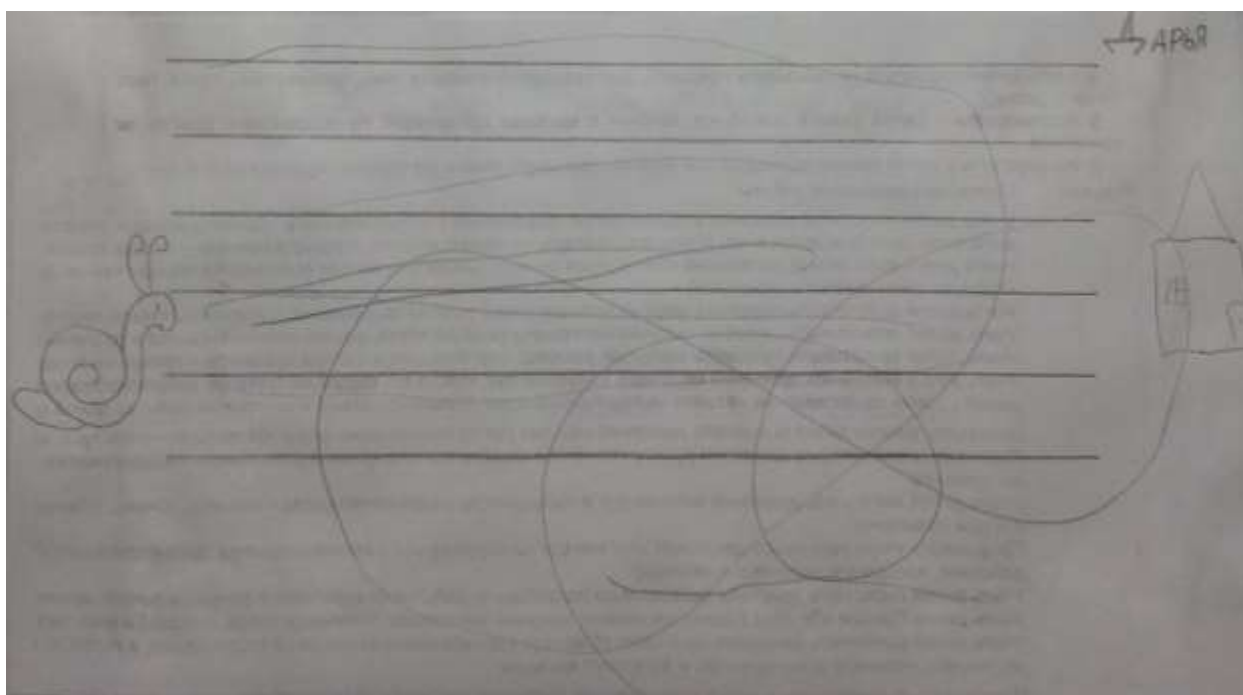


Рисунок 3

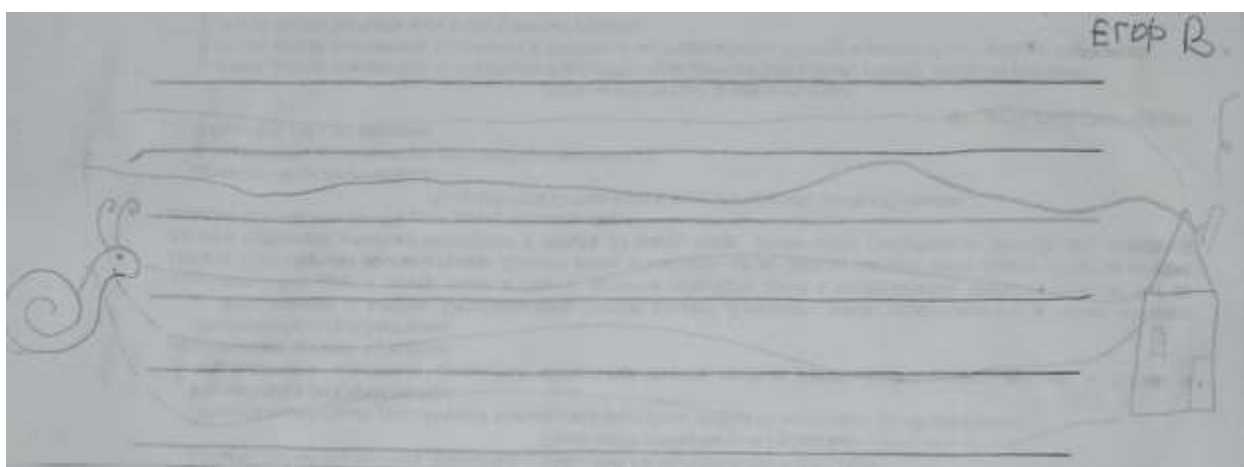


Рисунок 4

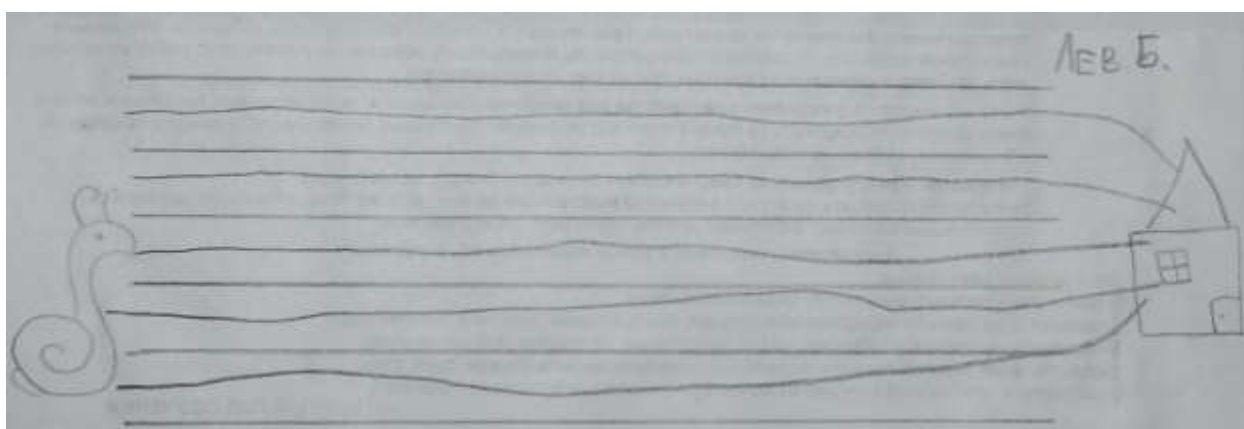


Рисунок 5

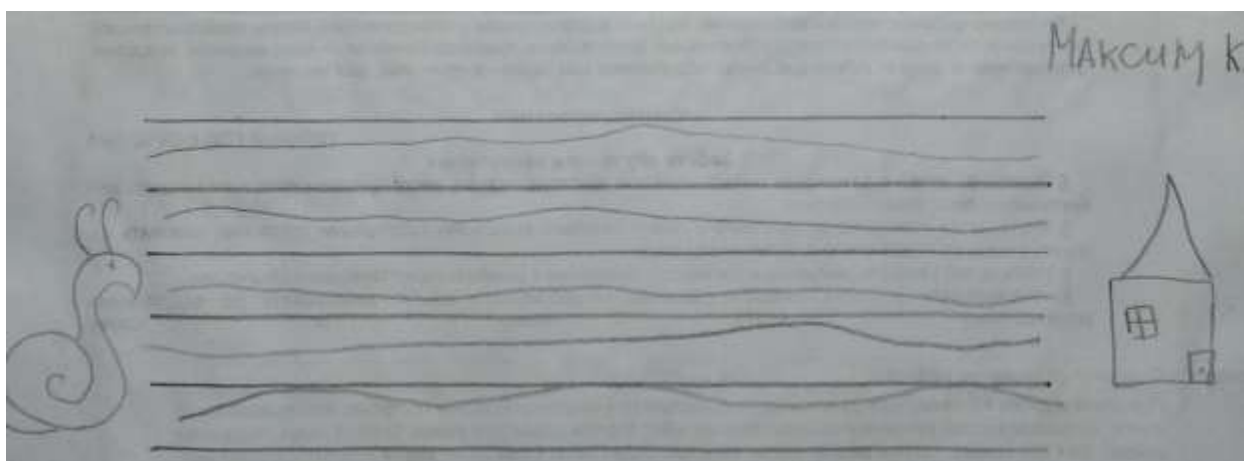


Рисунок 6



Рисунок 7



Рисунок 8

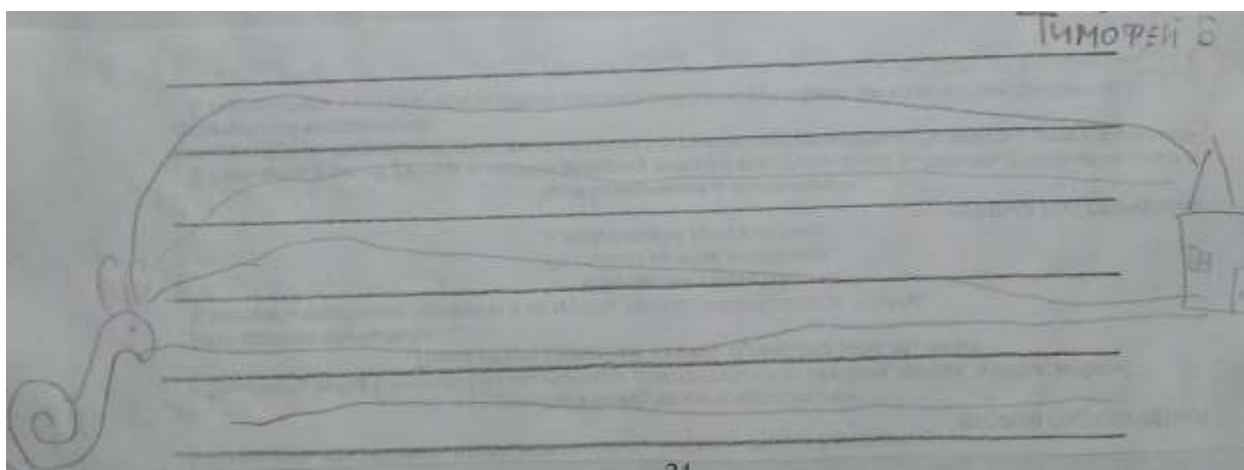


Рисунок 9

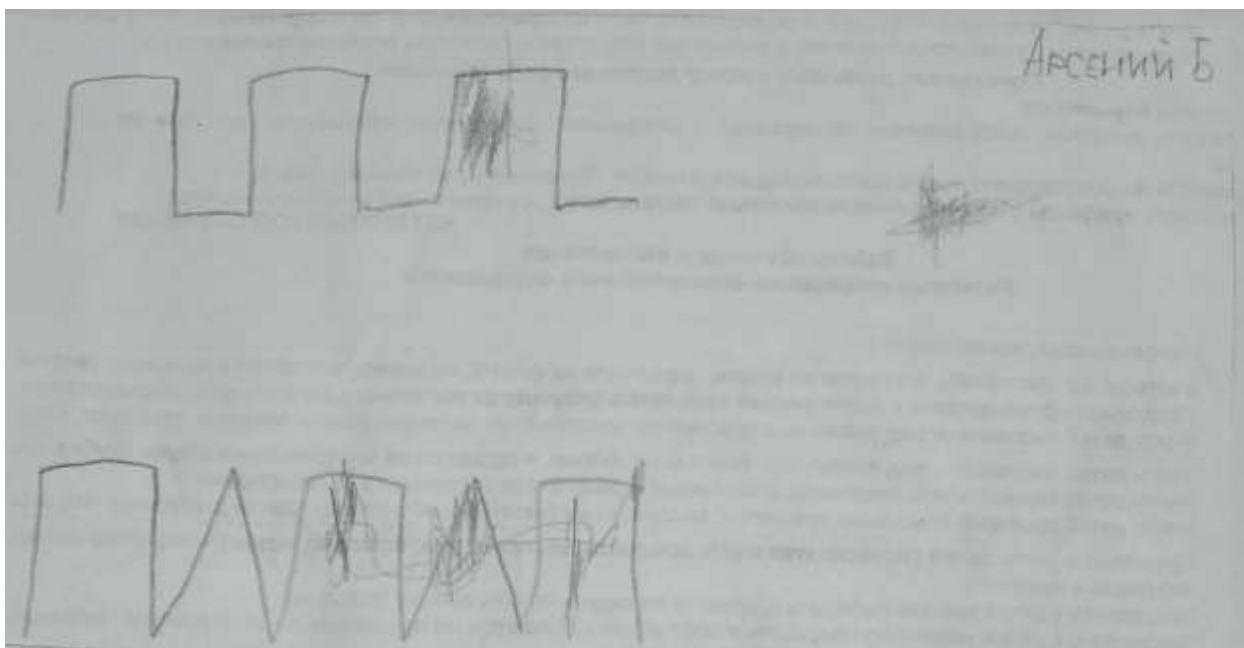


Рисунок 10

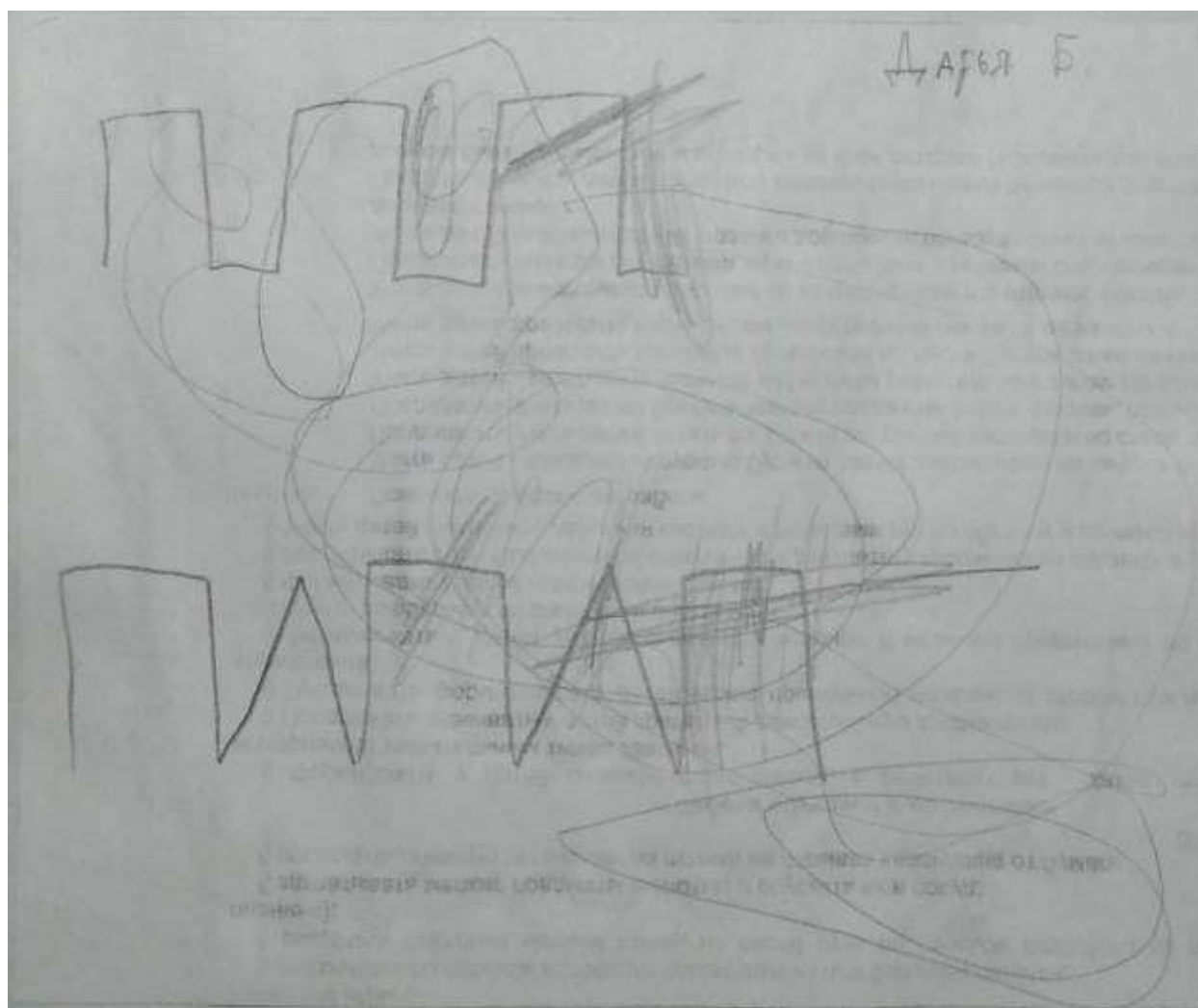


Рисунок 11

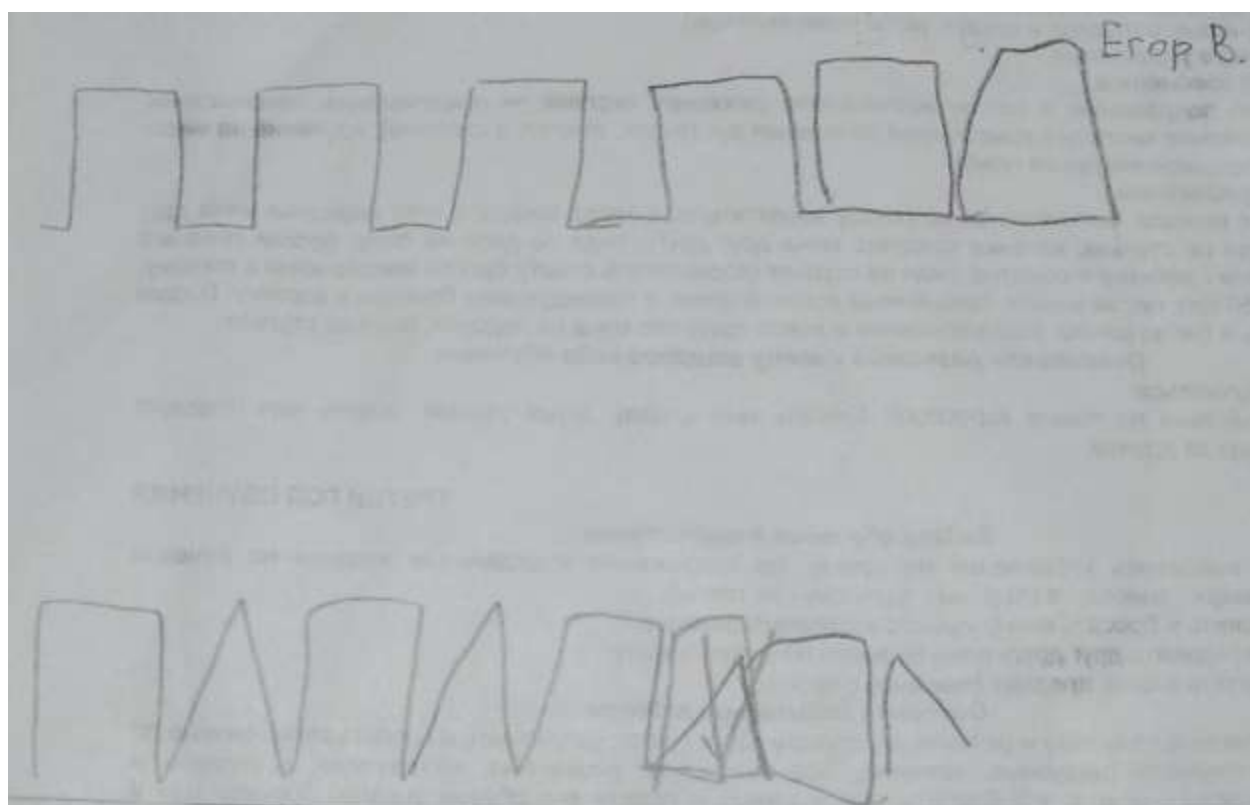


Рисунок 12

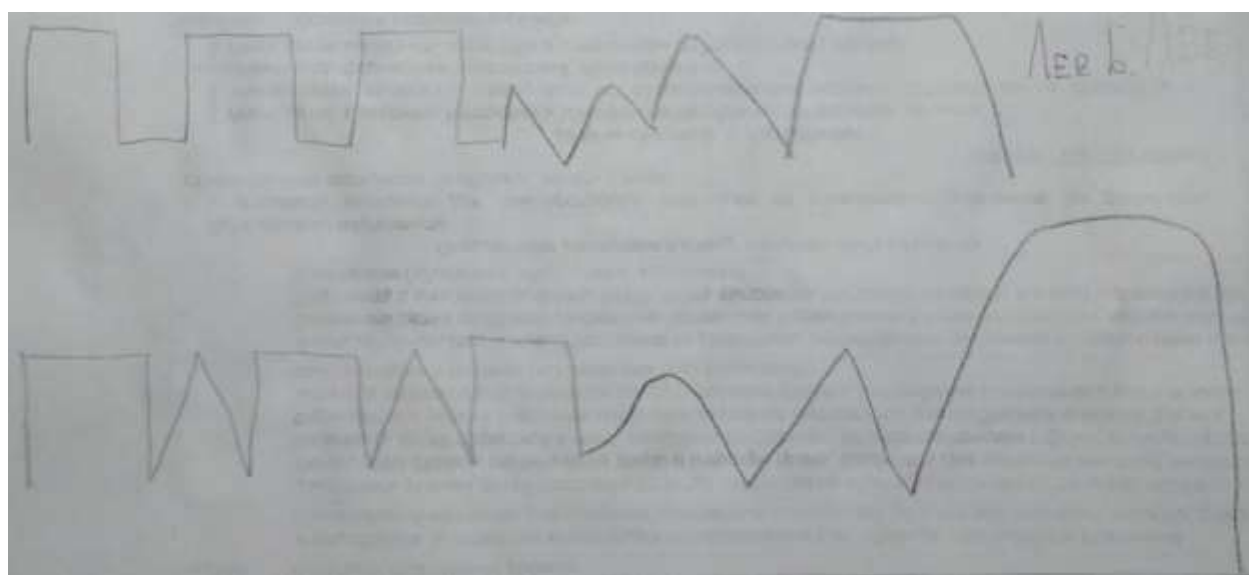


Рисунок 13

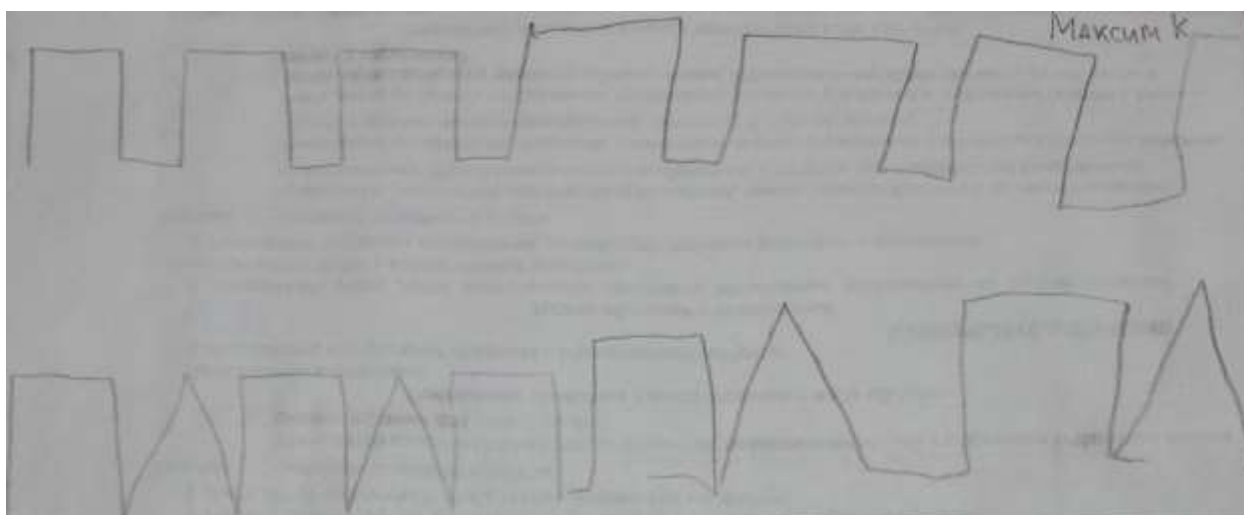


Рисунок 14

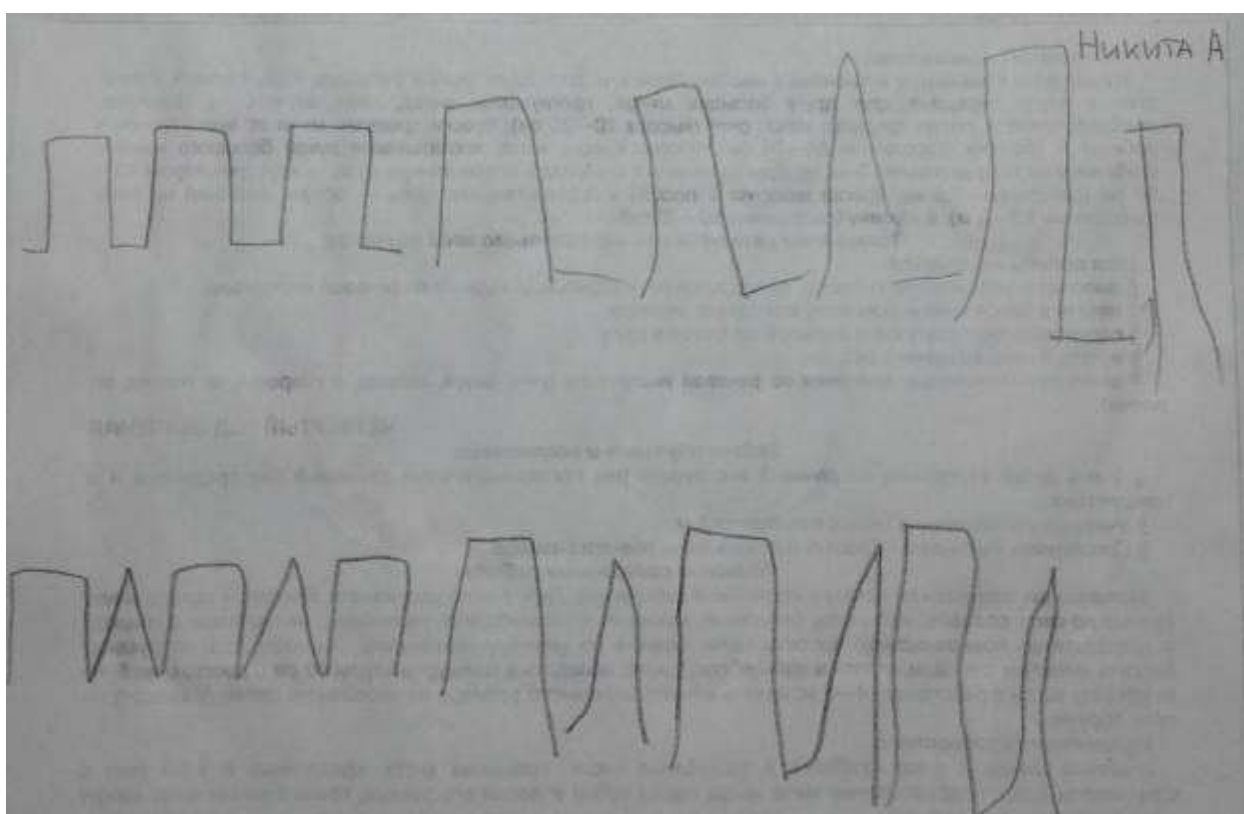


Рисунок 15

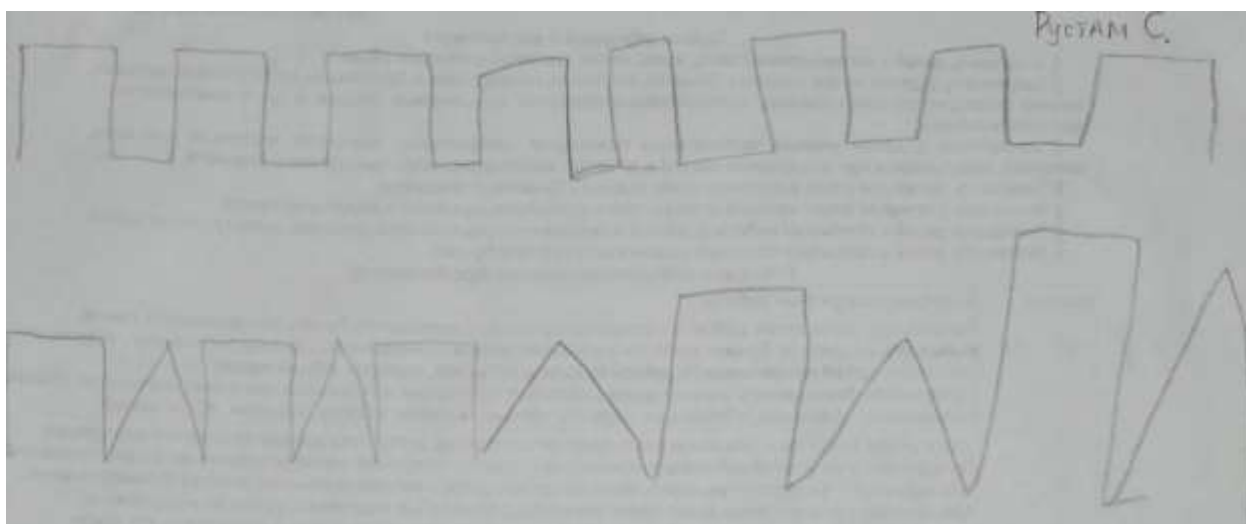
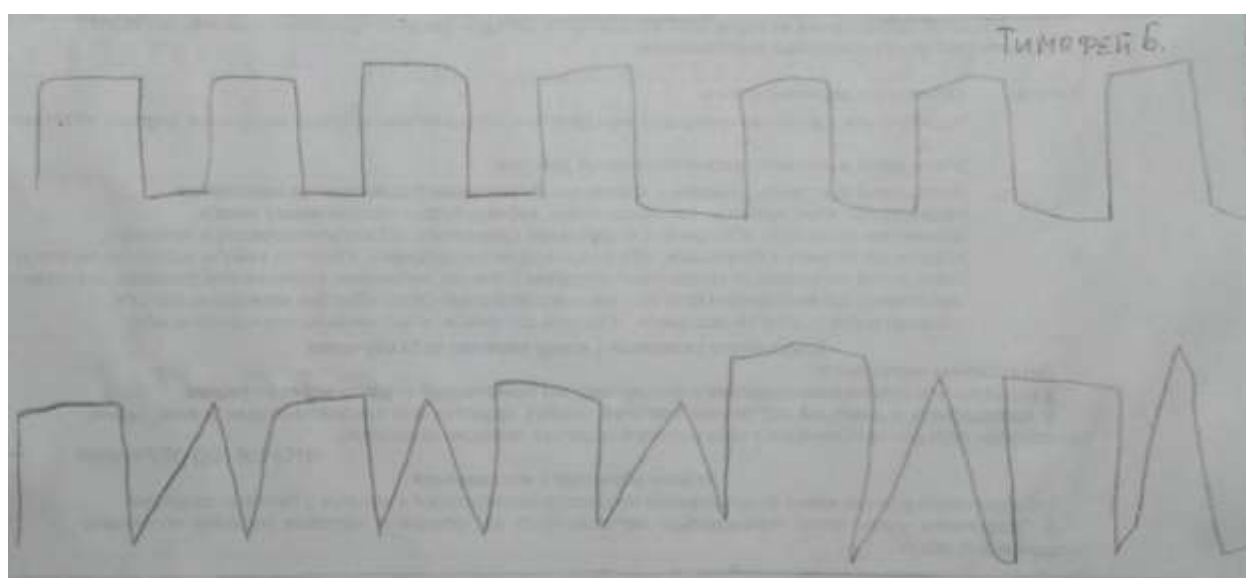


Рисунок 16



ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 3

Календарно – тематическое планирование

к коррекционно – развивающей программе по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки»

Модуль программы	Цель	Направления работы	Основное содержание	Ожидаемые результаты	Количество занятий
Модуль 1. «Сказочный мир предметов»	Цель: Развитие и совершенствование действий с предметами.	1) Формирование у детей навыка зрительно – тактильного и тактильно – двигательного обследования предметов; 2) Формирование у детей навыка захвата, удержания предметов разной величины и формы; 3) Формирование у детей навыка манипулирования предметами разной величины и формы.	1) Определять признаки основных геометрических фигур; Сравнивать игрушки с геометрическими фигурами по основным признакам; Группировать предметы по общему признаку; Сравнивать схожие по признакам предметы; Классифицировать предметы по признакам. 2) Захватывать и удерживать мячи разного размера; Удерживать максимальное количество предметов в одной руке, в двух	Сформированность действий с предметами.	12

			<p>руках (массажные мячи, карандаши, камни, бусины и так далее);</p> <p>Перекладывать предметы различной формы и величины.</p> <p>3) Выкладывать узоры из объемных фигур; Конструировать различные постройки из объемных фигур и конструктора LEGO; Выполнять задания с использованием мозаики разного размера и формы; Выполнять задания с использованием бусин и камней разного размера и формы.</p>		
Модуль 2. «Наши ловкие и сильные ручки»	Цель: Развитие и совершенствование качественных характеристик действия.	<p>1) Развитие у детей содружественных и ритмичных движений двумя руками и пальцами рук по образцу и самостоятельно;</p> <p>2) Развитие у детей умения бросать,</p>	<p>1) Выполнение движения одной рукой и двумя руками под музыкальный ритм; Выполнять содружественные движения по подражанию и самостоятельно во время игр, зарядки и упражнений;</p>	Сформированность качественных характеристик действия.	12

		<p>подбрасывать и ловить, прокатывать предметы разной величины и формы, попадать ими в цель;</p> <p>3) Развитие у детей быстроты, силы, пластичности и ловкости движений рук и пальцев.</p>	<p>Выполнять упражнения пальчиковой гимнастики, пальчиковых «шагов» по дорожкам, осваивать «Театр теней», «Пальчиковый театр».</p> <p>2) Подбрасывать мячи разного размера одной и двумя руками; Ловить мяч при подбрасывании, бросать мяч другому человеку в руки, ловить мяч от другого человека; Учиться бросать мячи разного размера в цель; Учиться перекатывать мячи, цилиндры, цилиндрические палки, обручи, скатывать коврики в рулон.</p> <p>3) Выполнять упражнения с увеличением темпа: смотать клубок, докатить мяч до цели, прицепить прищепки и так далее («Кто быстрее»); Сжимать</p>		
--	--	---	--	--	--

Продолжение Таблицы 3

			массажные мячи, обычные резиновые мяч; Сминать бумагу разной плотности одной рукой, двумя руками; Сдавливать формованную пленку, наполненную воздухом; Подражать движениям птиц, животных; Изучать элементы танцев руками; Воспроизводить по образцу и самостоятельно пальчиковые позы (фигуры).		
Модуль 3. «В гостях у хозяйюшки»	Цель: Развитие и совершенствование навыков самообслуживания и ручного труда.	1) Формирование у детей навыков застегивания и расстегивания; 2) Формирование у детей умения использовать приемы раскатывания, вдавливания, сплющивания, защипывания, оттягивания, соединения частей в целое на основе материалов различной	1) Застегивать одежду с молниями, липучками, кнопками, крючками, пуговицами; Учиться застегивать одежду (с молниями, липучками, кнопками, крючками, пуговицами) на кукле, затем на себе. 2) Учить использовать в процессе лепки из пластилина, глины, теста приемы раскатывания, вдавливания, сплющивания, защипывания,	Сформированность базовых навыков самообслуживания и ручного труда.	18

Продолжение Таблицы 3

		<p>структуры в разных видах деятельности;</p> <p>3) Формирование у детей умения складывать, вырезать, наклеивать, шить и пришивать материалы различной структуры.</p>	<p>оттягивания, соединения частей в целое; Учиться скатывать шарики, «колбаски» из пластилина; Выполнять аппликации с помощью этих приемов.</p> <p>3) Выполнять простые аппликации в технике «Оригами»; Учиться пользоваться ножницами, вырезать фигуры и детали из бумаги и картона; Учиться пользоваться клеем, наклеивать детали; Учиться обращаться с иглой, вдевать нитку в «ушко» иглы, пришивать пуговицу, шить простым швом «Дорожка».</p>		
Модуль 4. «Веселые узоры, рисунки и линии»	Цель: Развитие предпосылок к письму и совершенствование графомоторных	1) Закреплять умение детей пользоваться фломастерами, мелками, кистью и рисовать различными техниками;	1) Пользоваться фломастерами, мелками, кистью в различных техниках рисования; Использовать различные геометрические фигуры при создании изображений	Сформированность графомоторных действий.	18

	действий.	<p>2) Учить детей ориентироваться на листе бумаги;</p> <p>3) Учить детей пользоваться карандашом, ручкой и выполнять различные графические задания.</p>	<p>различной тематики; Создавать сюжетные изображения и рисовать в перспективе; Дорисовывать изображение по образцу, пунктиру и самостоятельно; Участвовать в создании коллективных изображений; Осваивать нестандартные техники рисования.</p> <p>2) Определять стороны на своем теле, в зеркальном отражении, на других людях и предметах, в пространстве; Определять стороны на листе бумаги; Рисовать на листе бумаги в соответствии с образцом, инструкцией.</p> <p>3) Правильно держать карандаш и ручку в руке; Выполнять задания с пунктирными линиями и самостоятельно рисовать</p>		
--	-----------	---	--	--	--

Продолжение Таблицы 3

			линии; Осваивать прием штриховки в разных направлениях, не выходя за контур изображения; Учиться рисовать по пунктирным узорам, раскрашивать, не выходя за контур изображения.		
Всего:					60

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Аппликация из пластилина «Иголки у Ёжика», выполненная детьми экспериментальной группы на формирующем этапе экспериментального исследования в ходе апробации коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки»
(Модуль 3. «В гостях у хозяйюшки»)

Рисунок 17

















ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Задание по развитию графомоторных навыков «Полей цветочек», выполненное детьми экспериментальной группы на формирующем этапе экспериментального исследования в ходе апробации коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки»
(Модуль 4. «Веселые узоры, рисунки и линии»)

Рисунок 25

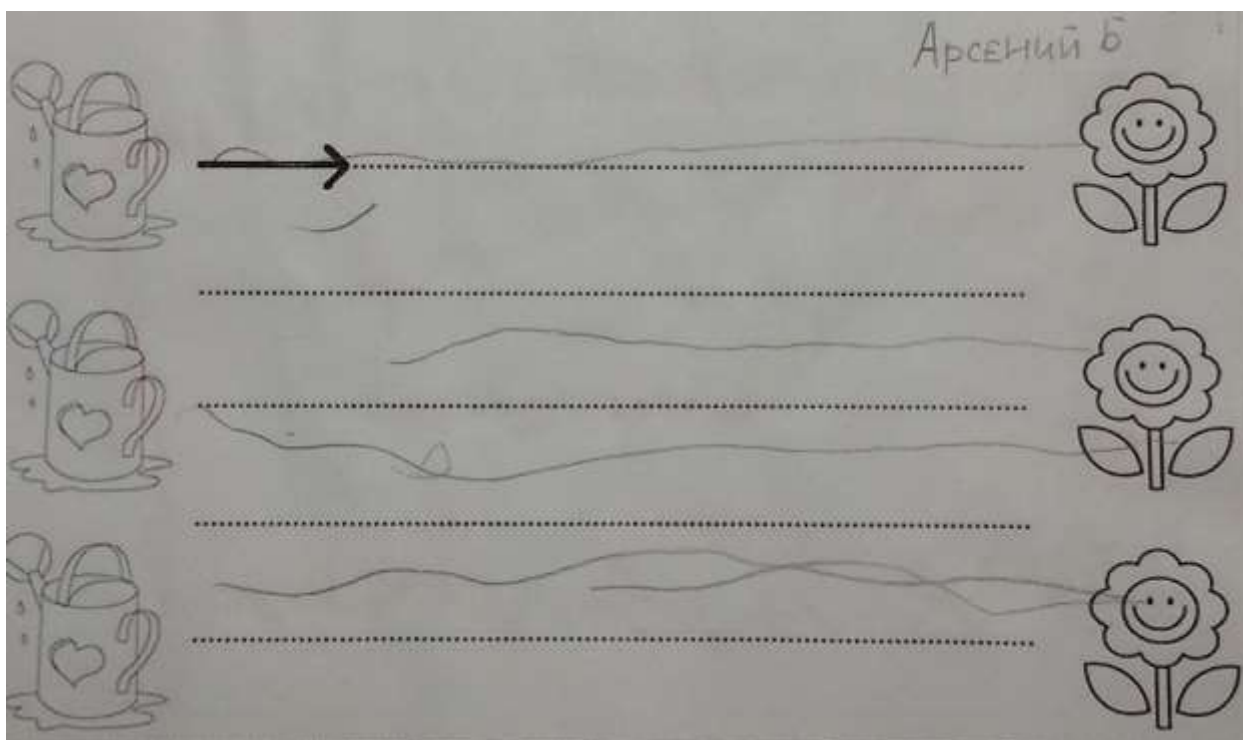


Рисунок 26

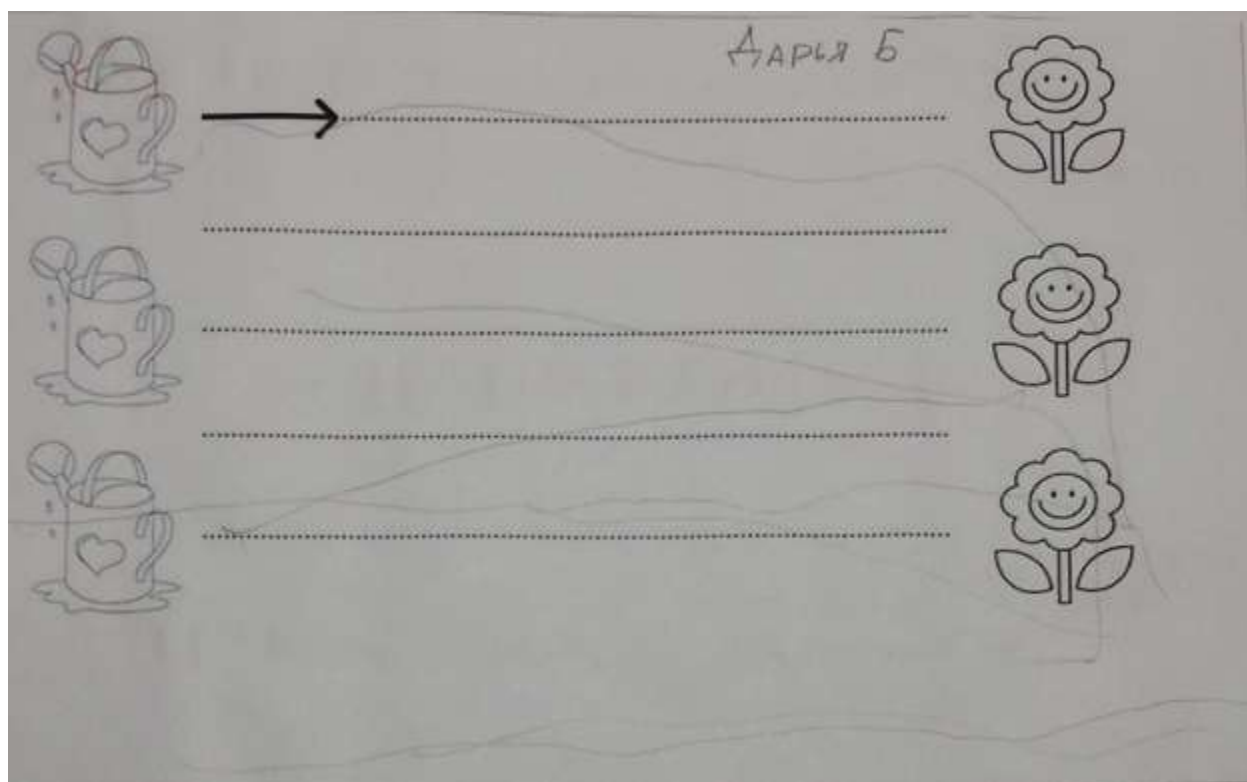


Рисунок 27

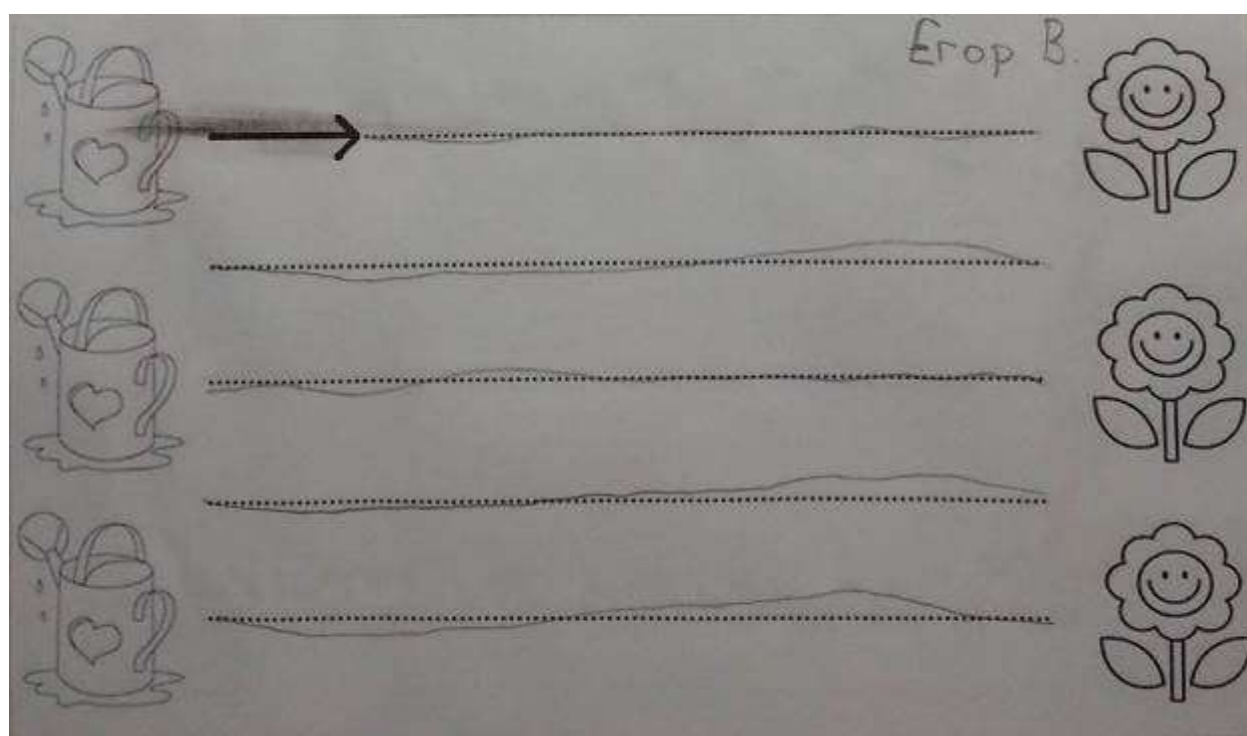


Рисунок 28

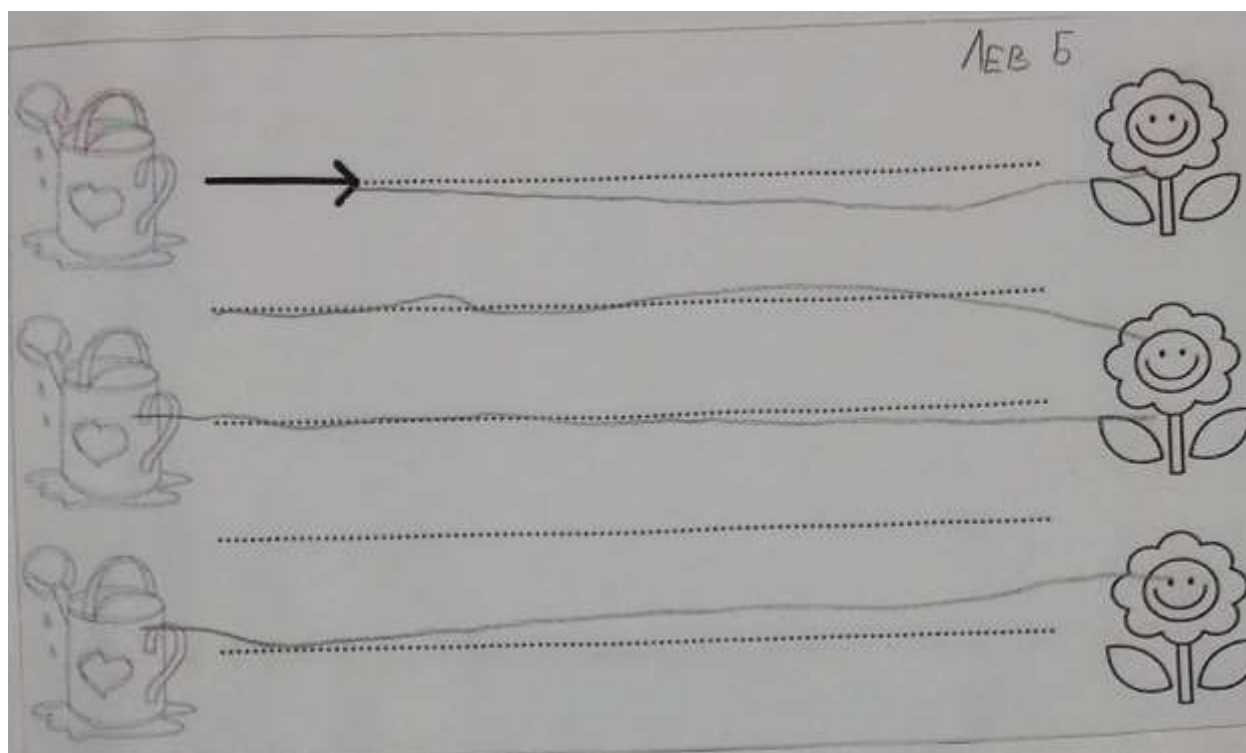


Рисунок 29

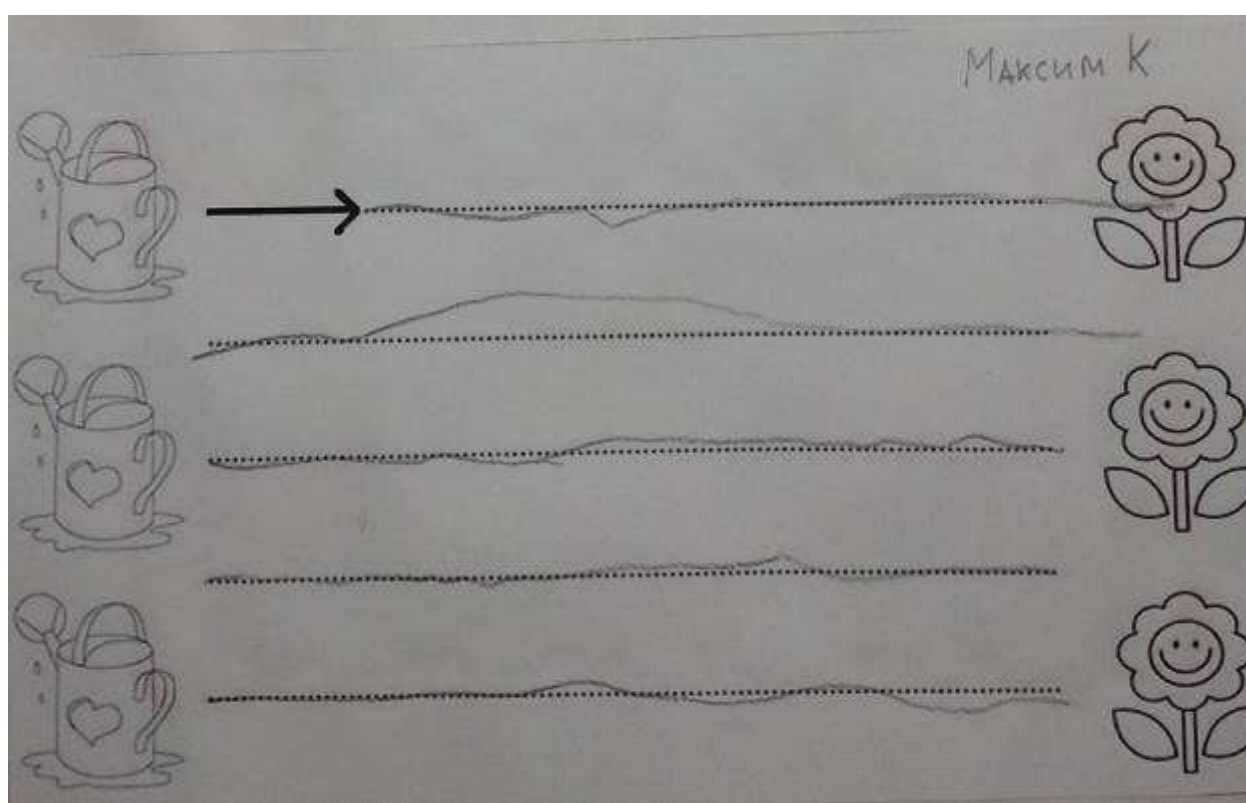


Рисунок 30

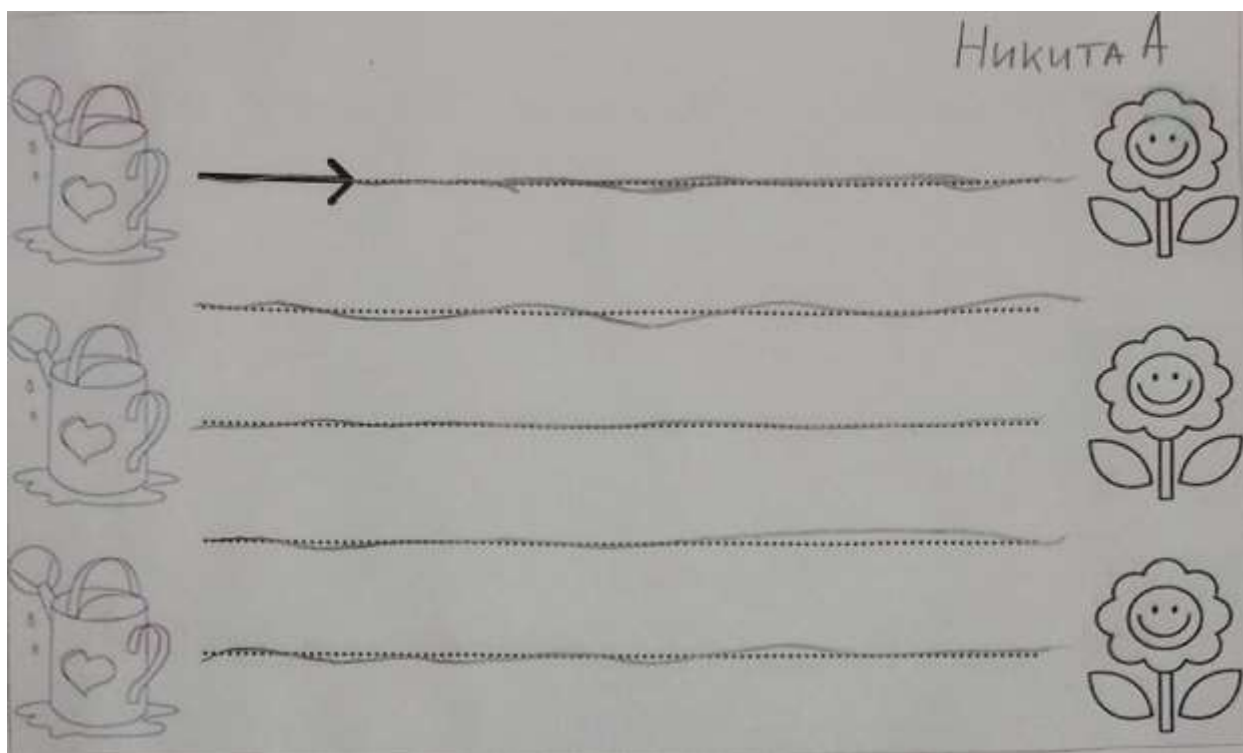
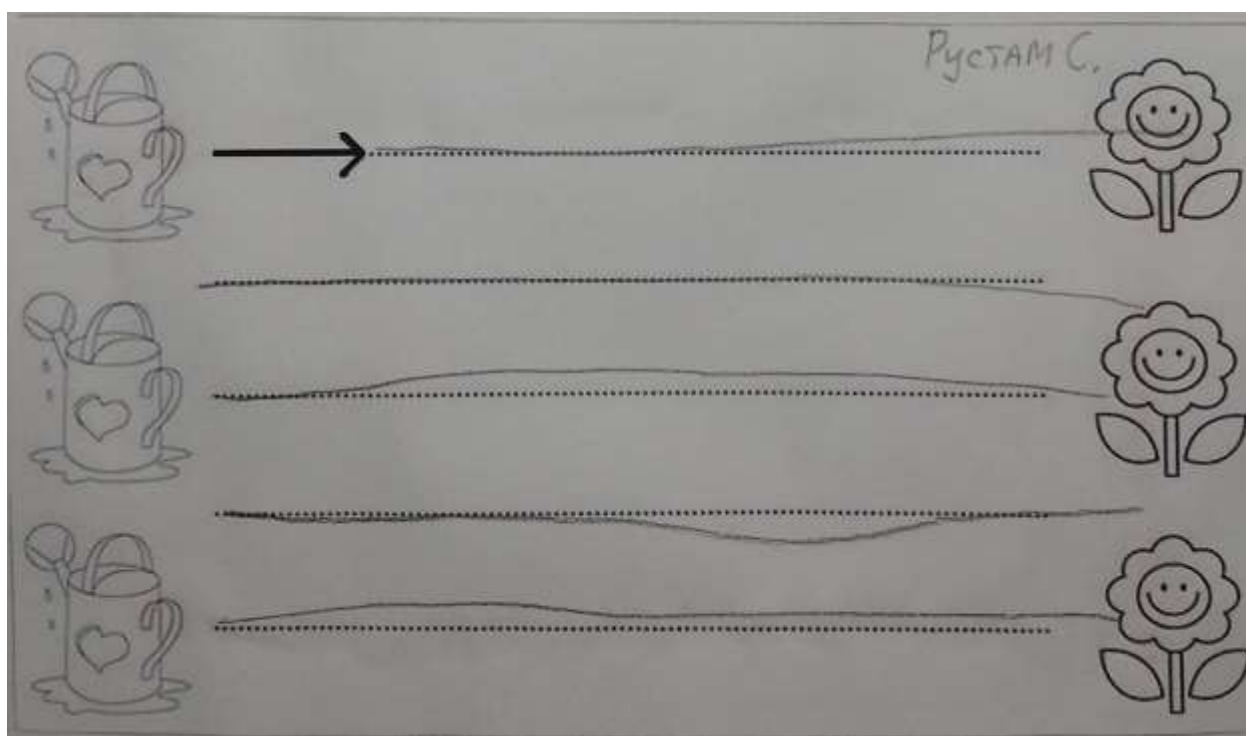
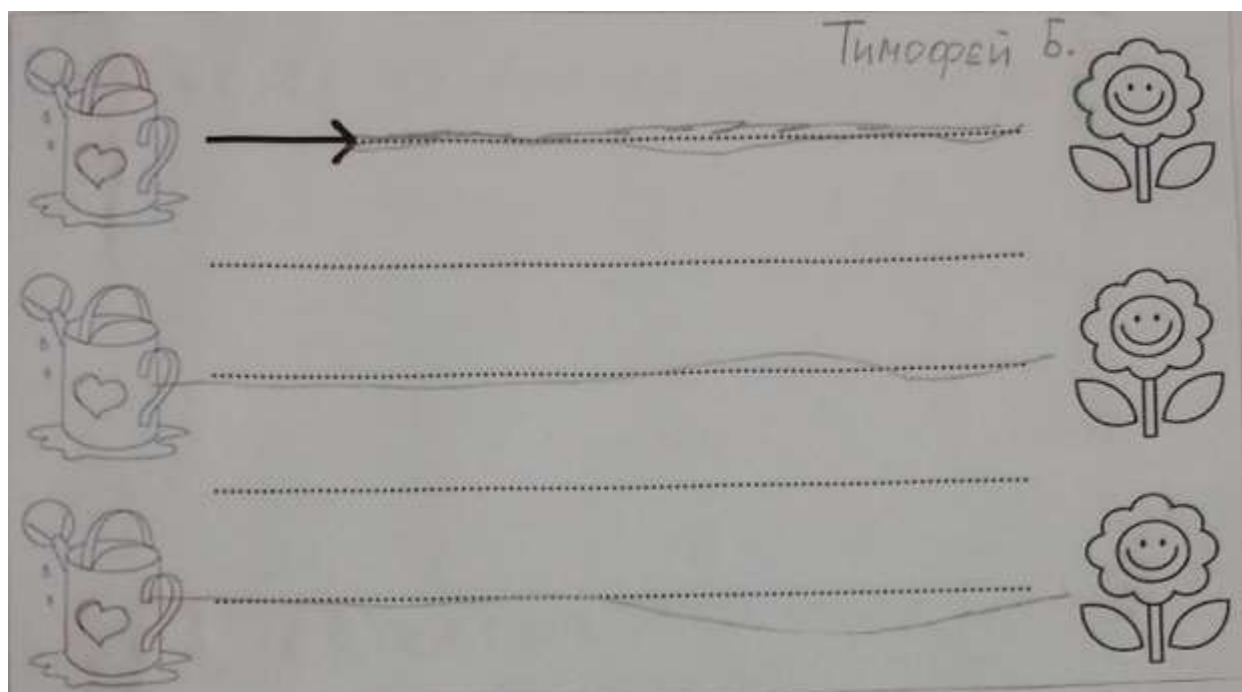


Рисунок 31

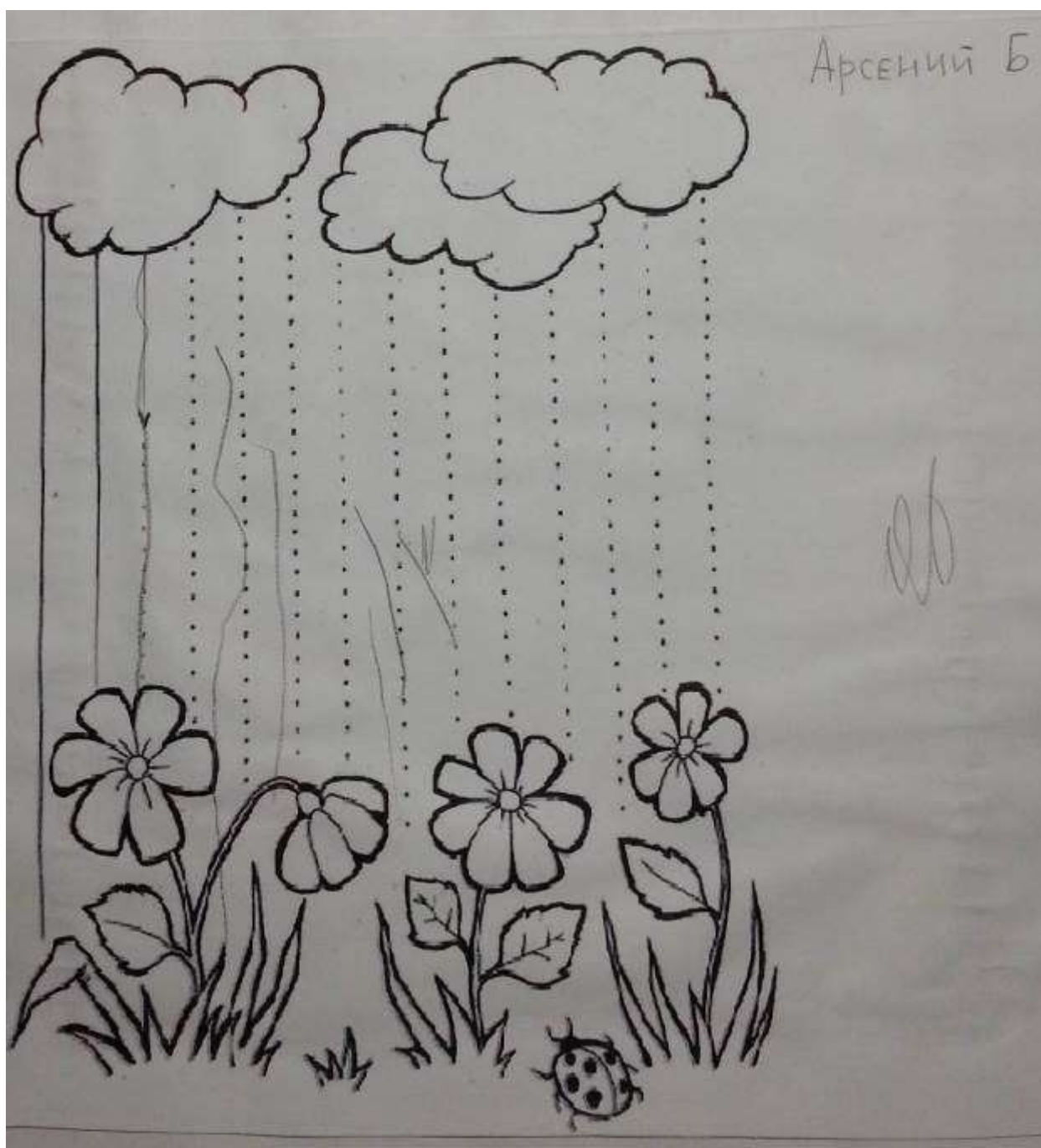




ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Задание по развитию графомоторных навыков «Дождик», выполненное детьми экспериментальной группы на формирующем этапе экспериментального исследования в ходе апробации коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки» (Модуль 4. «Веселые узоры, рисунки и линии»)

Рисунок 33













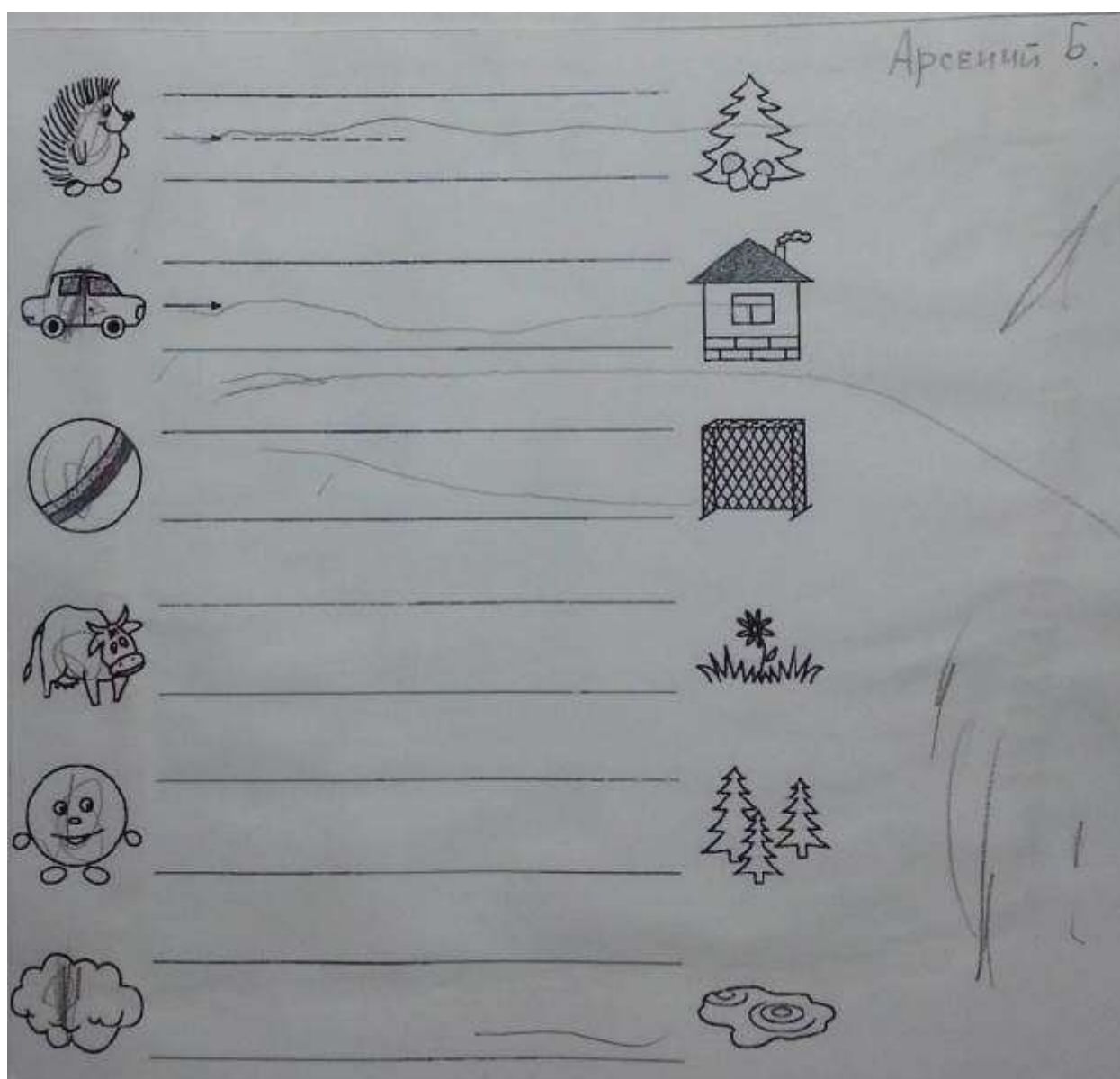


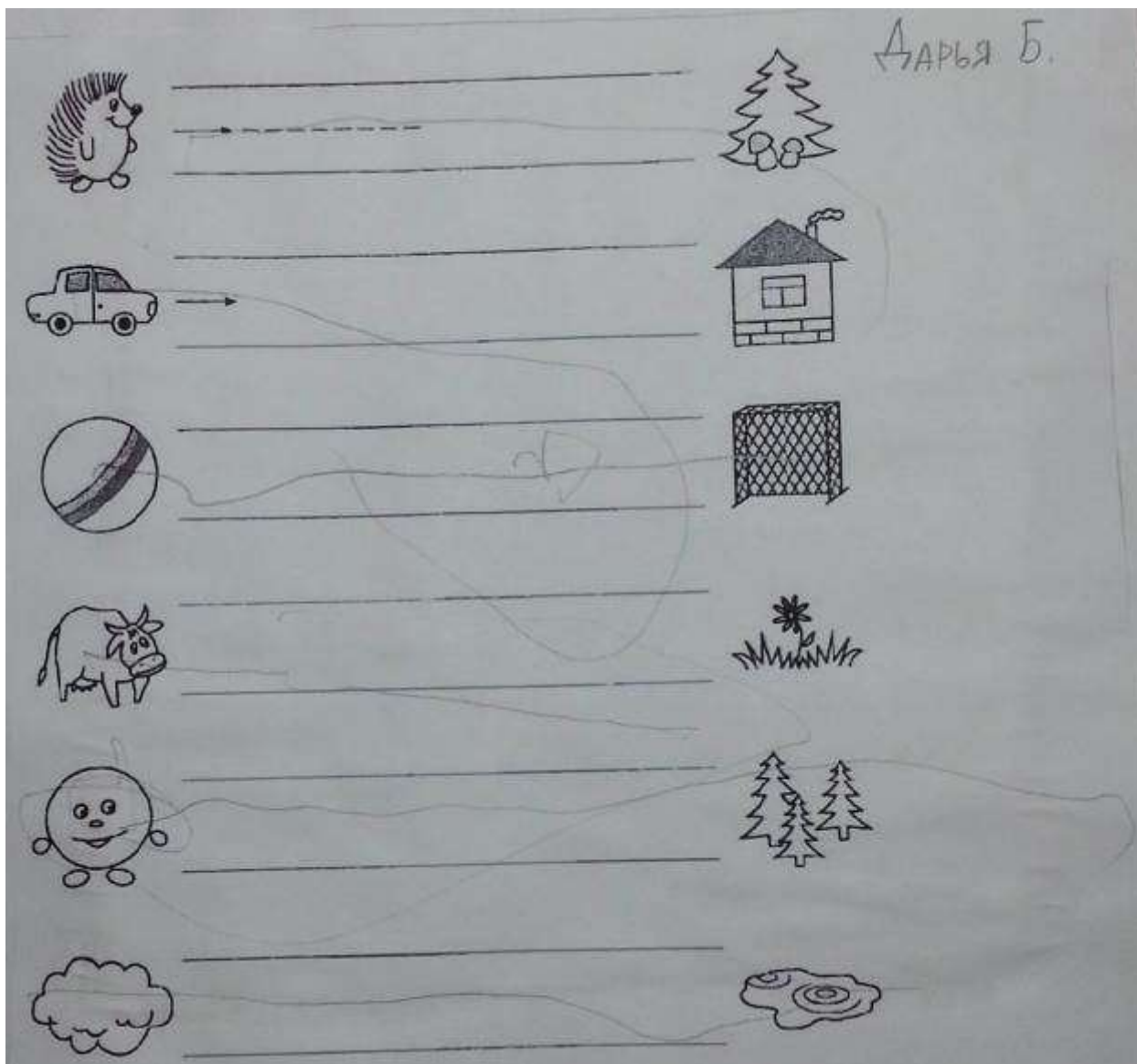


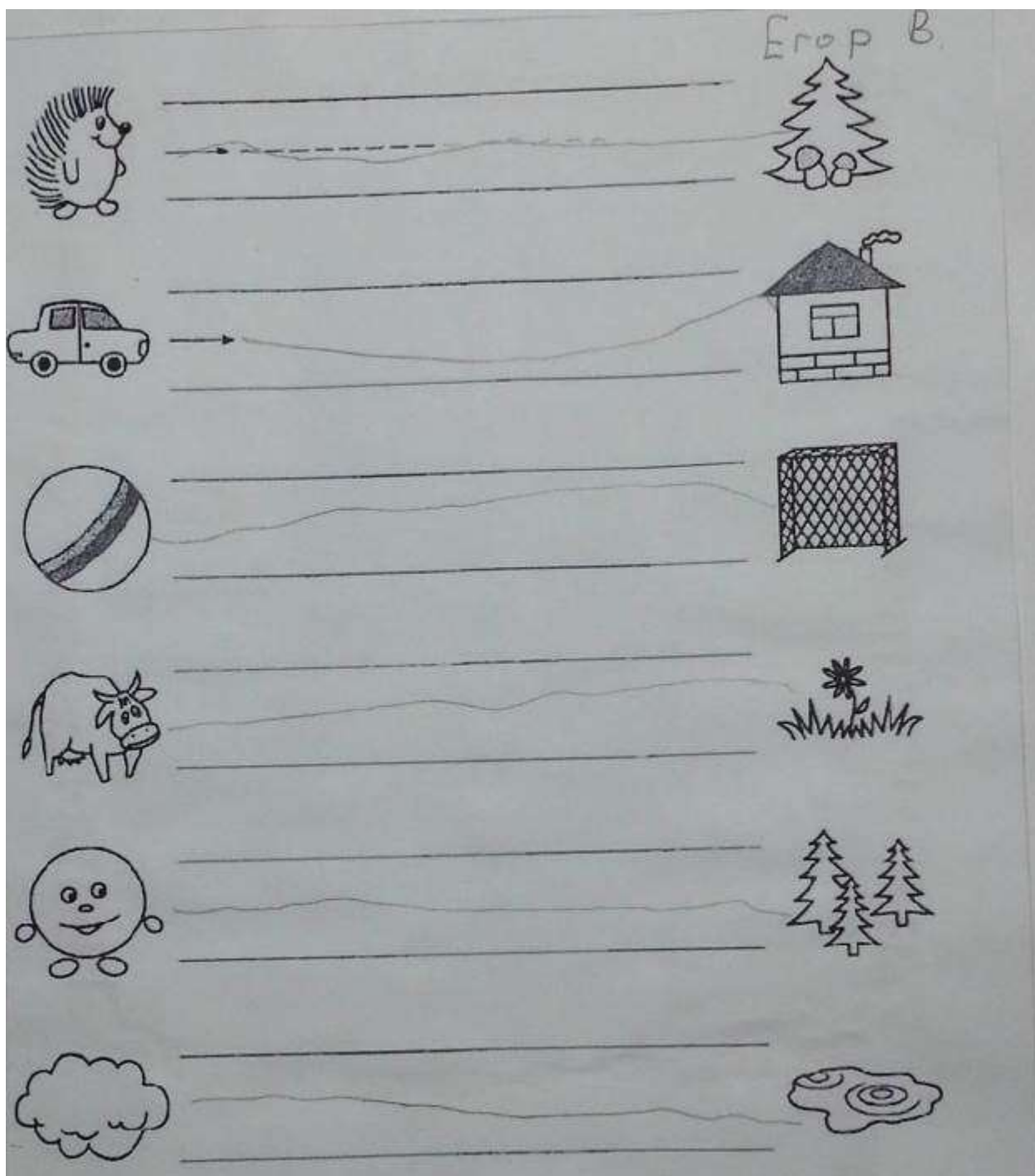
ПРИЛОЖЕНИЕ 9

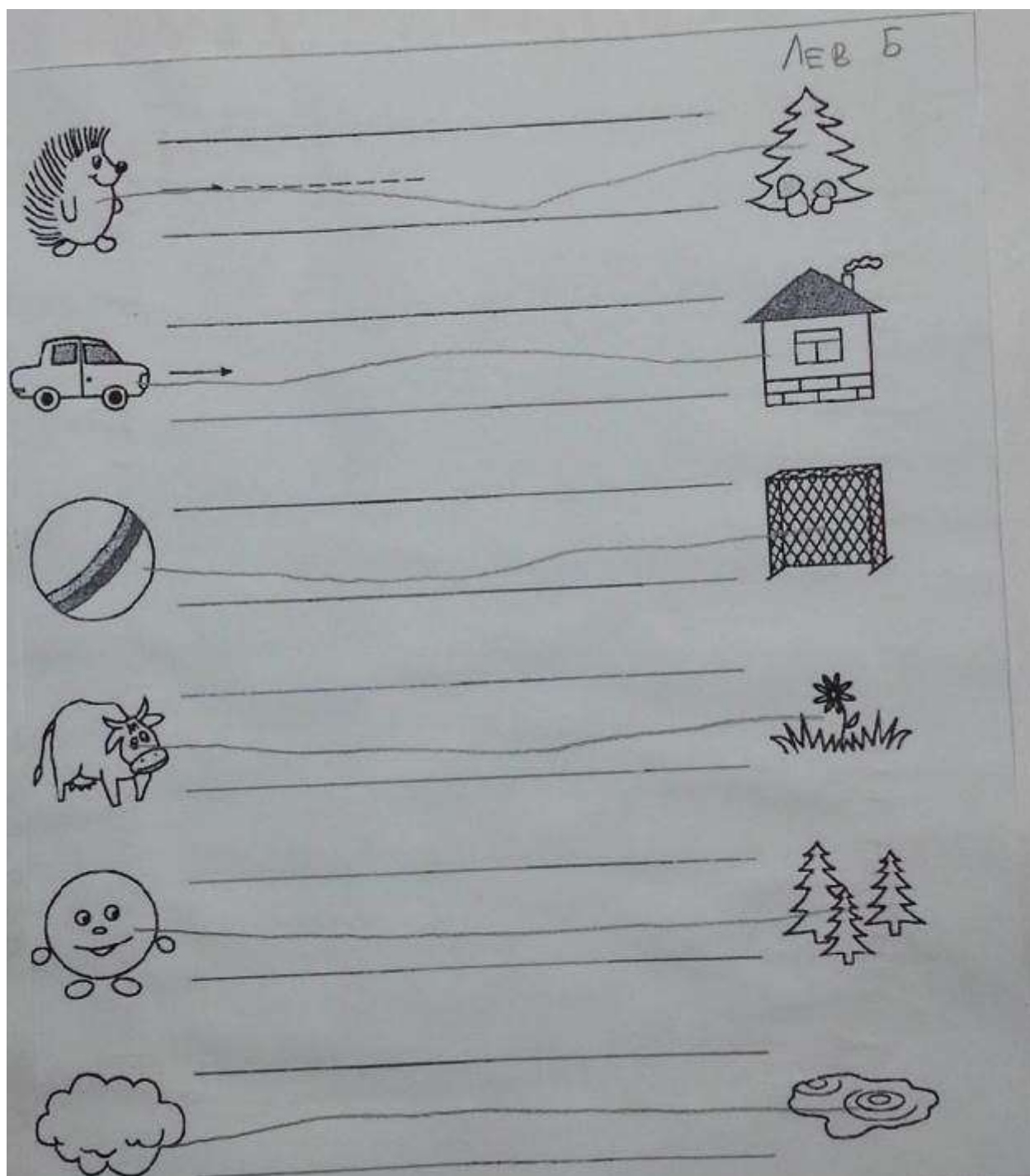
Задание по развитию графомоторных навыков «Соедини линией», выполненное детьми экспериментальной группы на формирующем этапе экспериментального исследования в ходе апробации коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки»
(Модуль 4. «Веселые узоры, рисунки и линии»)

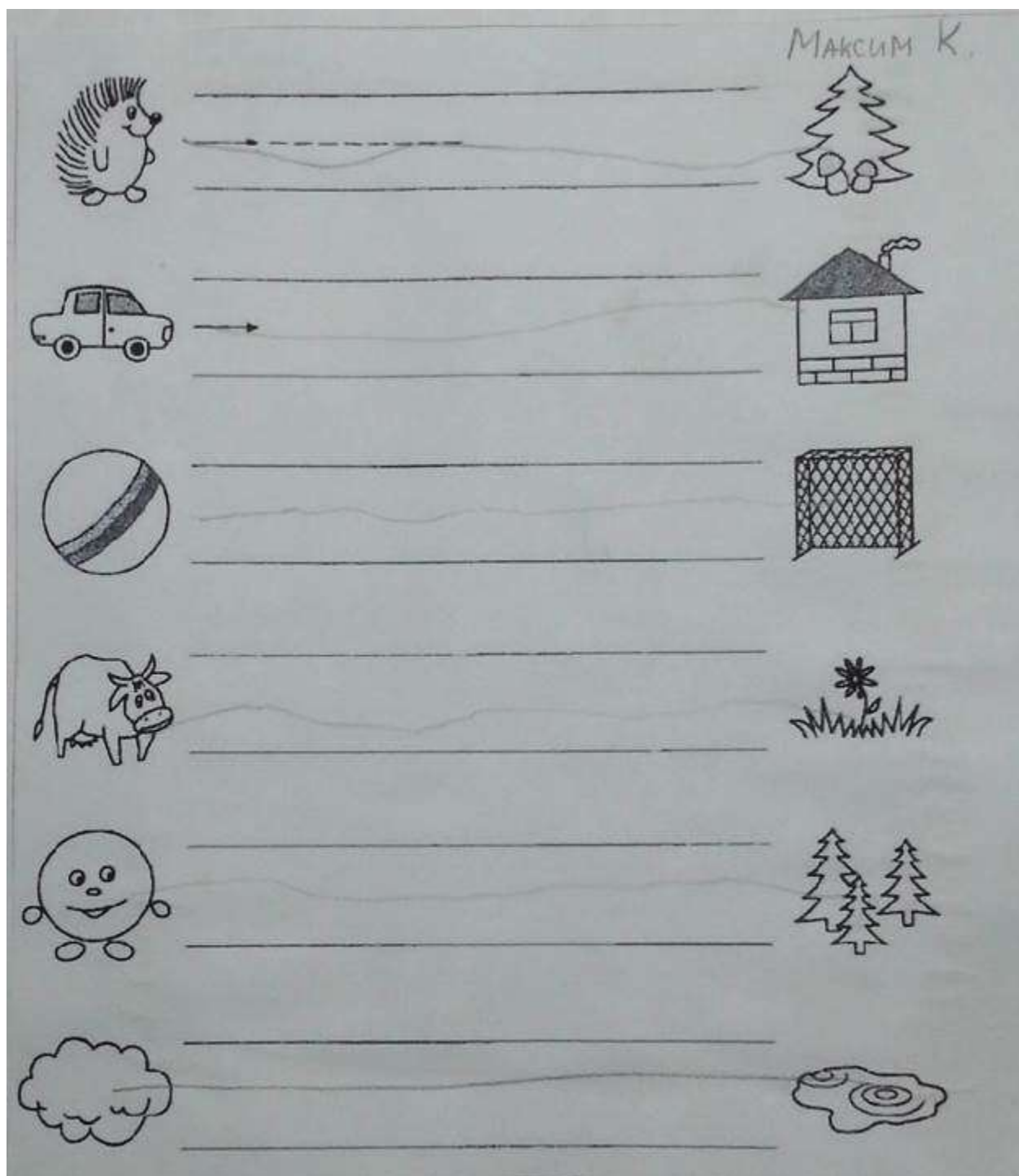
Рисунок 41

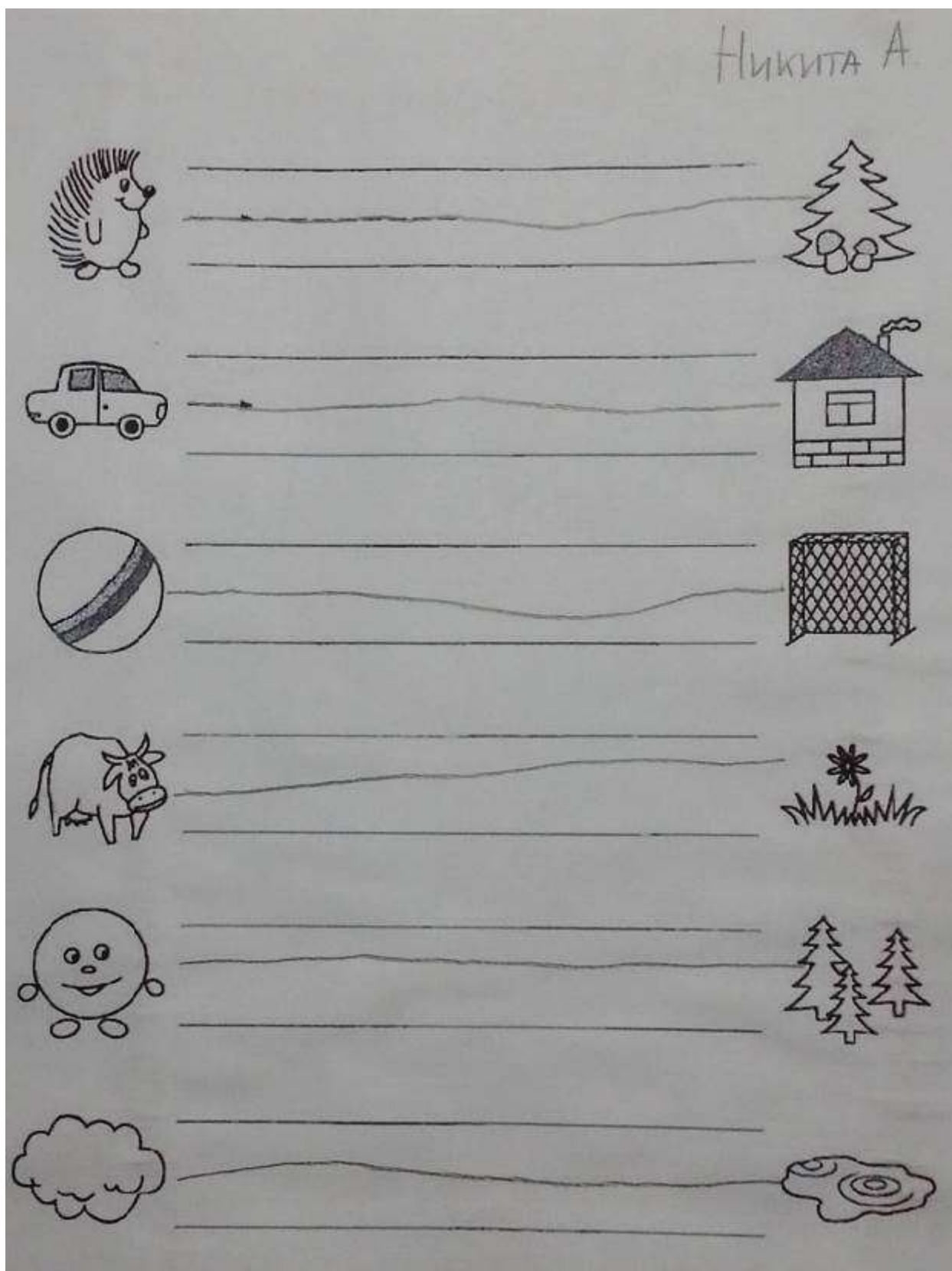


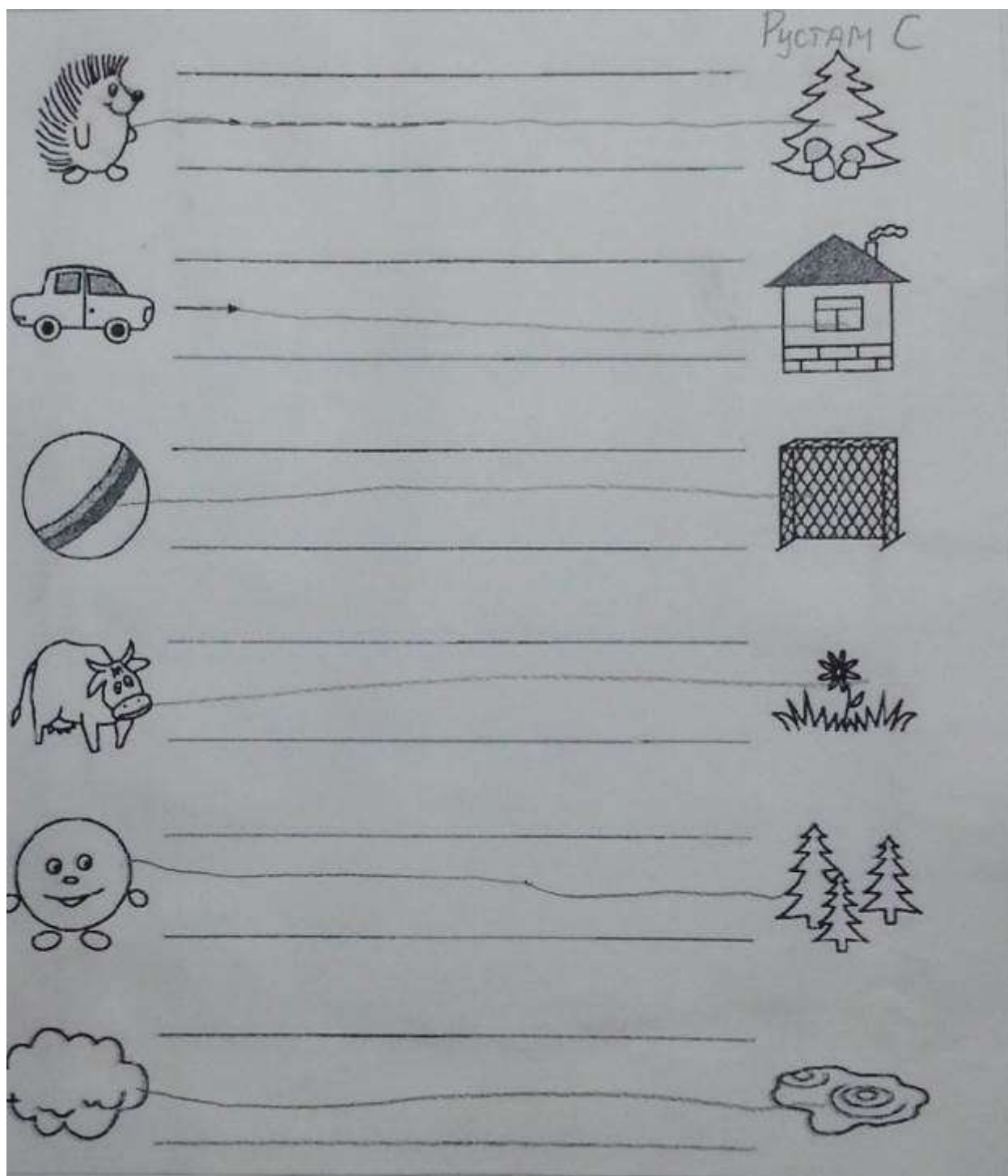


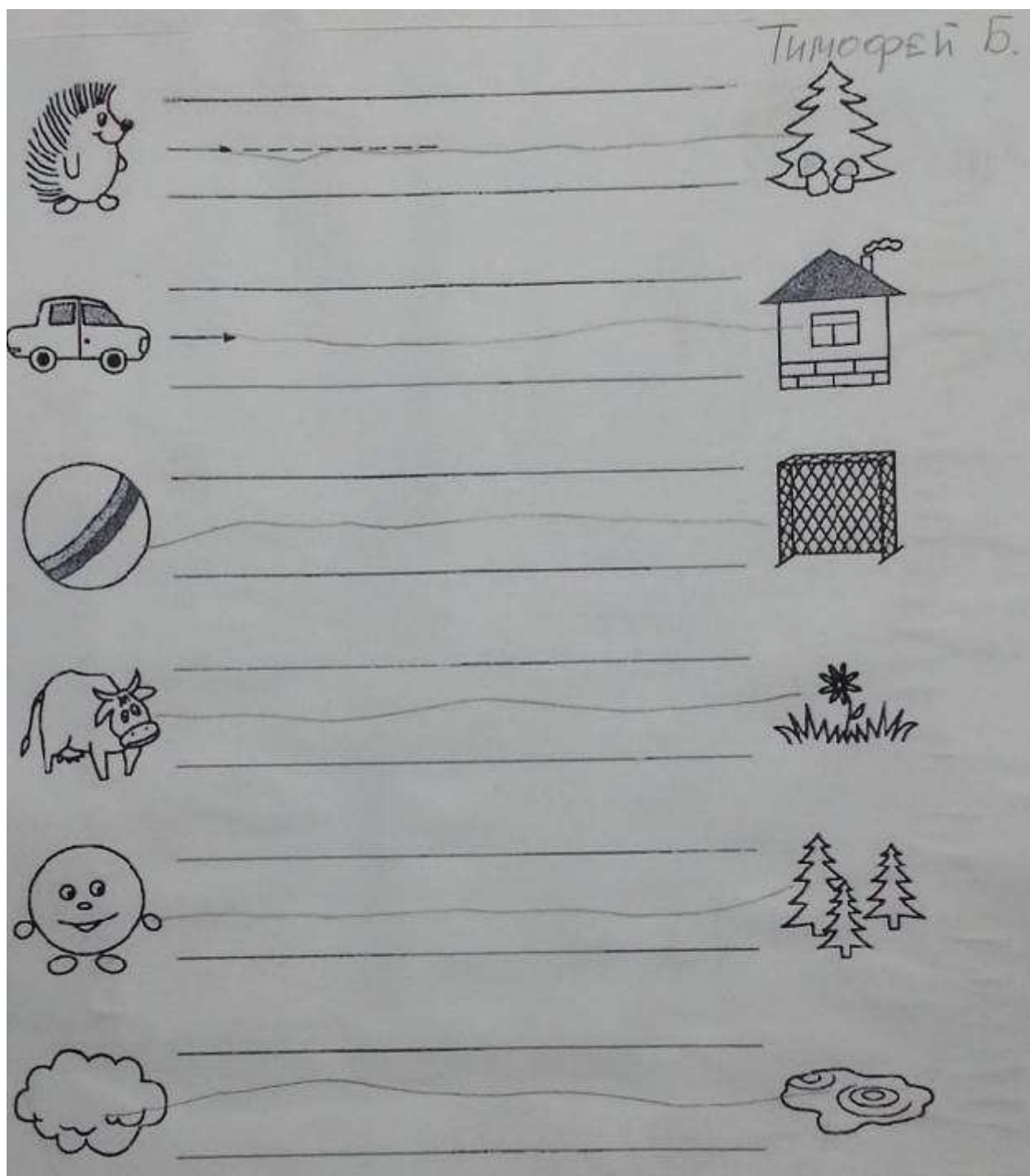








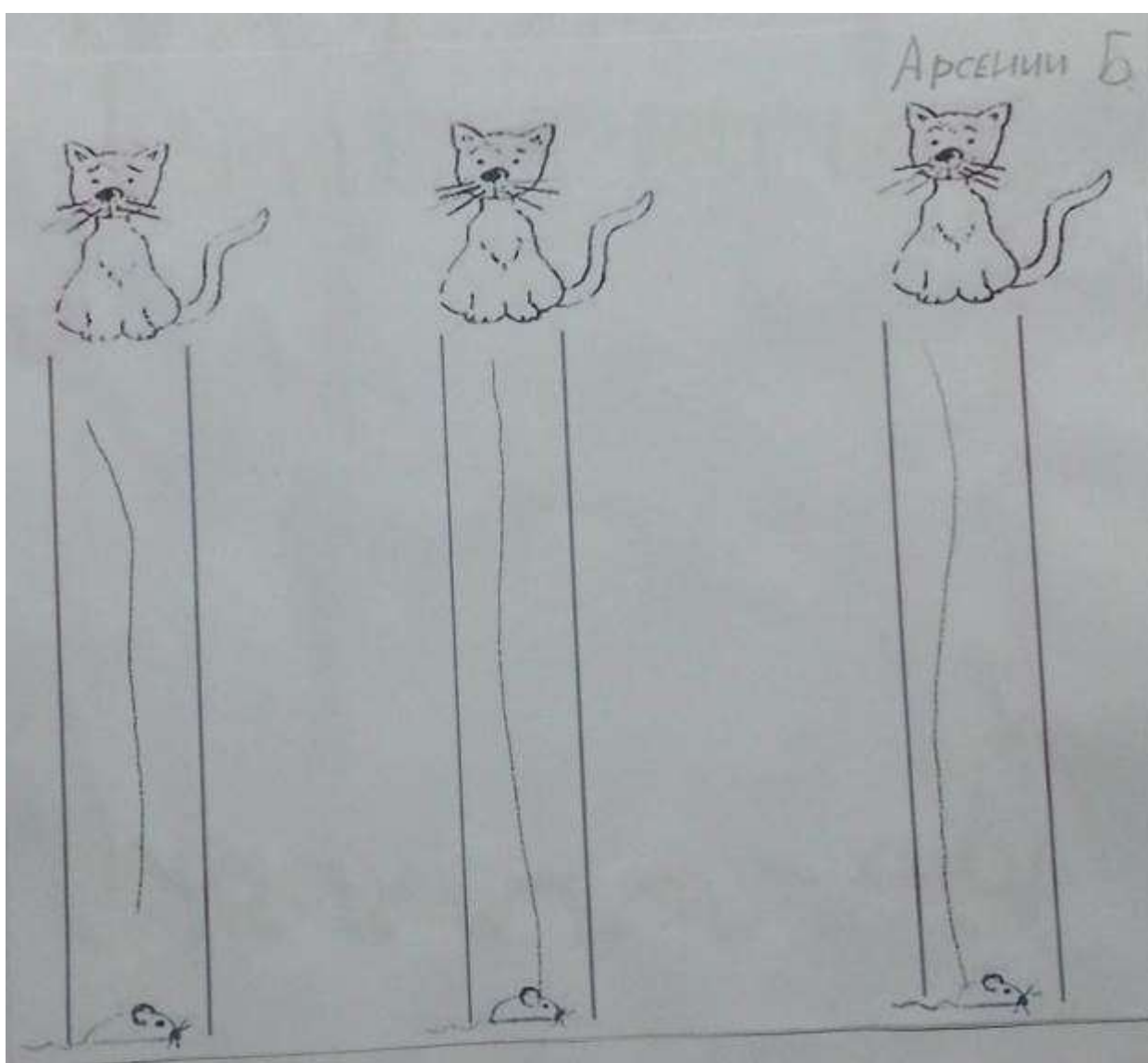


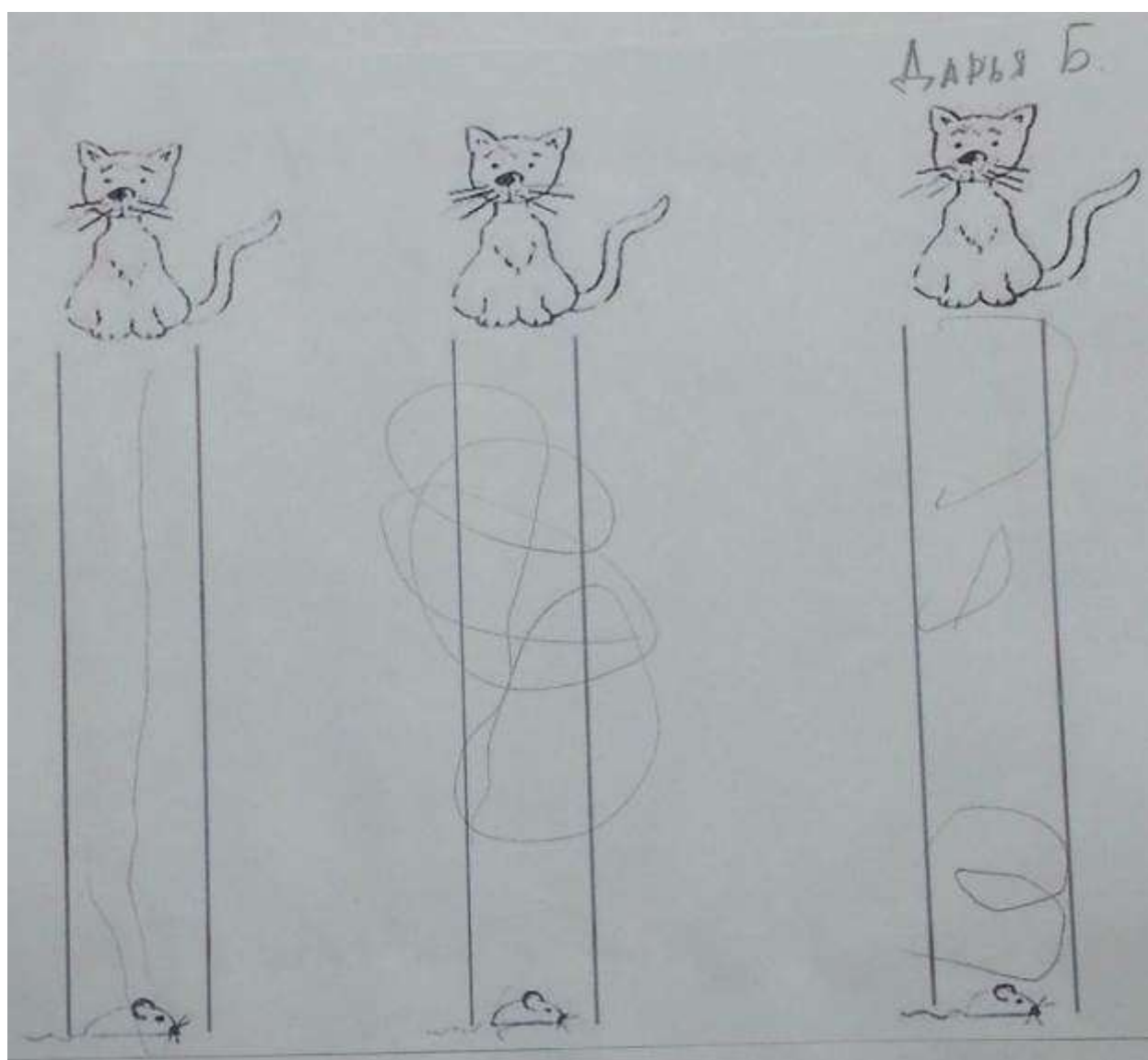


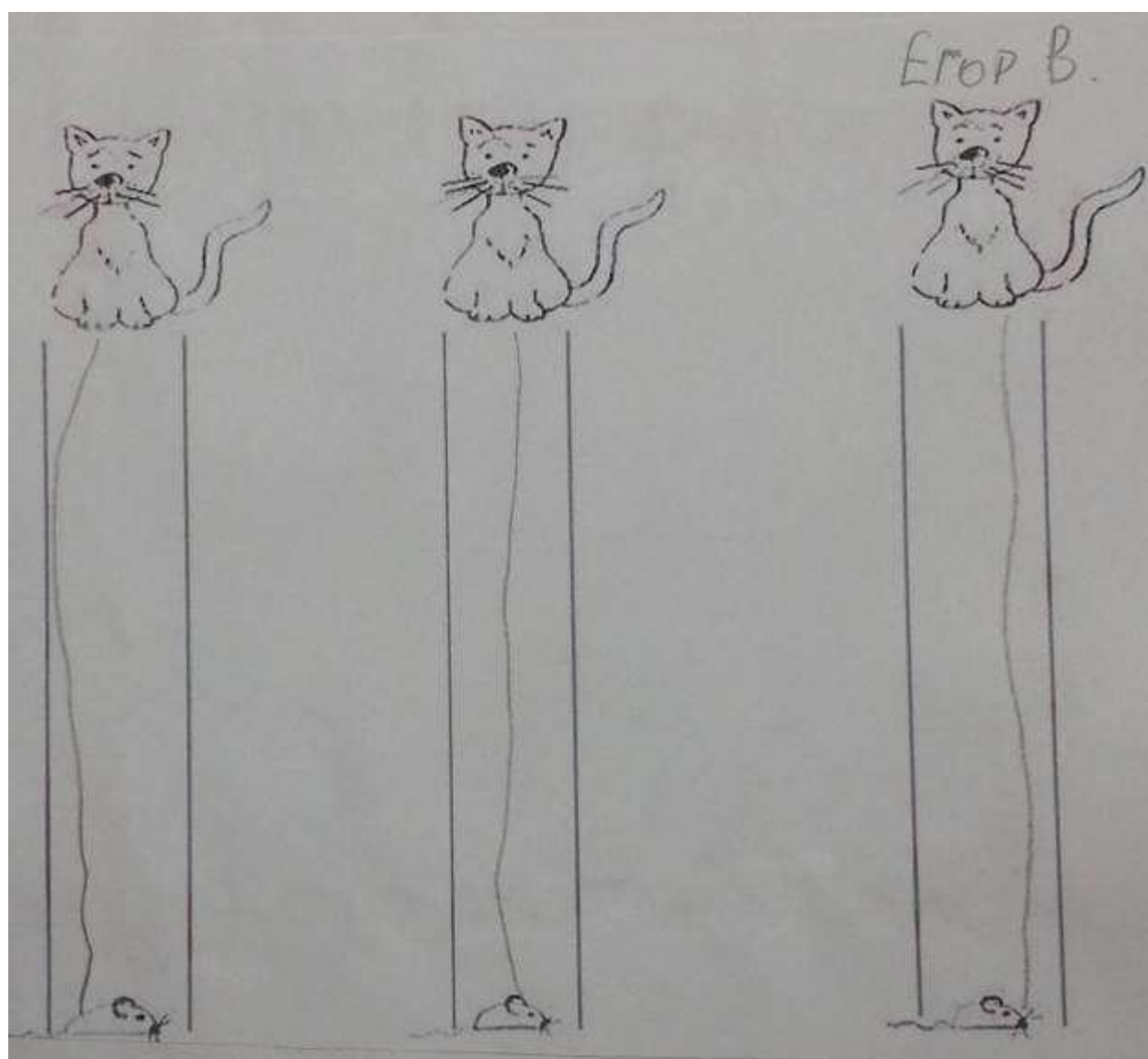
ПРИЛОЖЕНИЕ 10

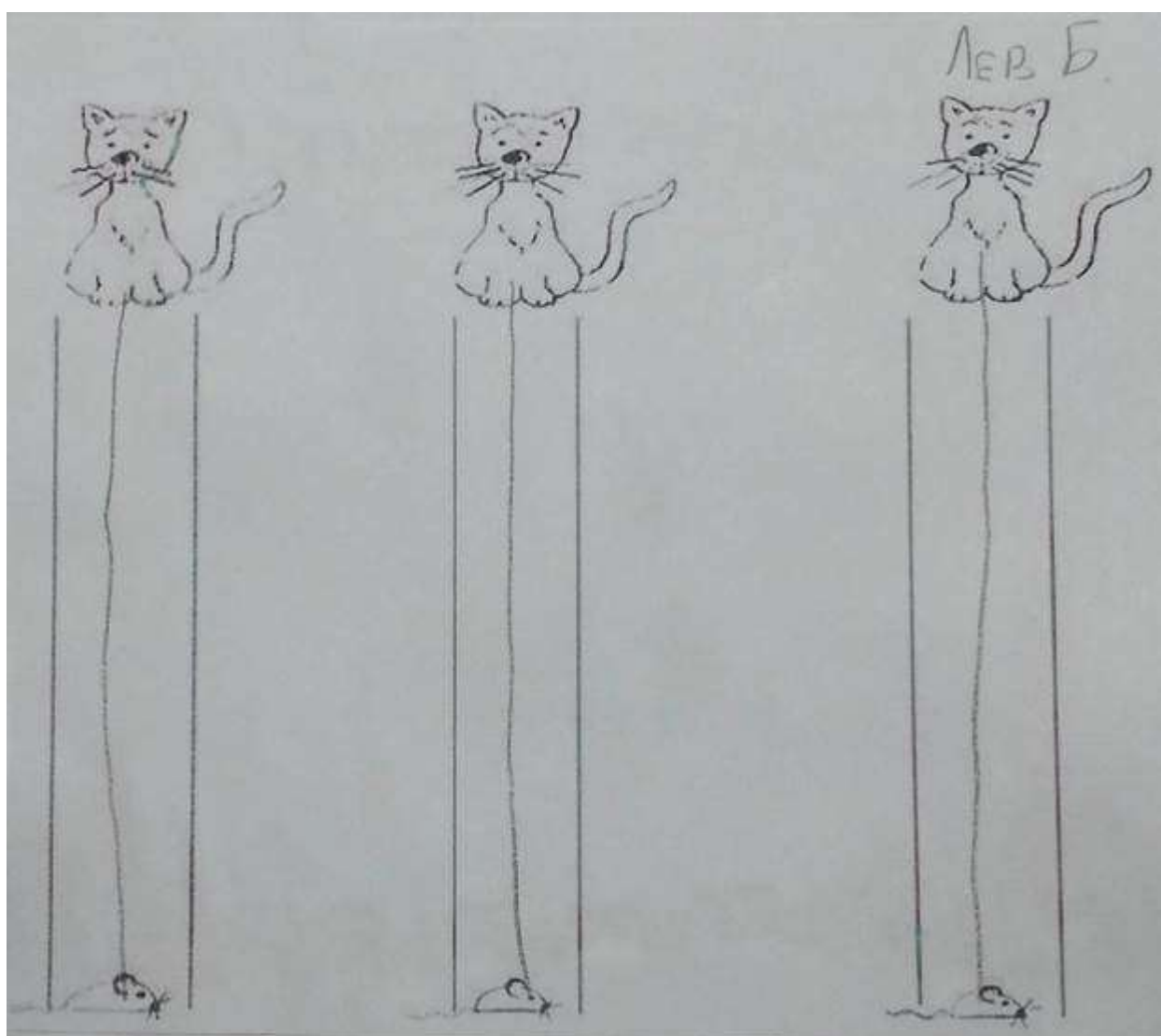
Задание по развитию графомоторных навыков «Поймай мышку», выполненное детьми экспериментальной группы на формирующем этапе экспериментального исследования в ходе апробации коррекционно – развивающей программы по развитию мелкомоторной деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью «Умелые ручки»
(Модуль 4. «Веселые узоры, рисунки и линии»)

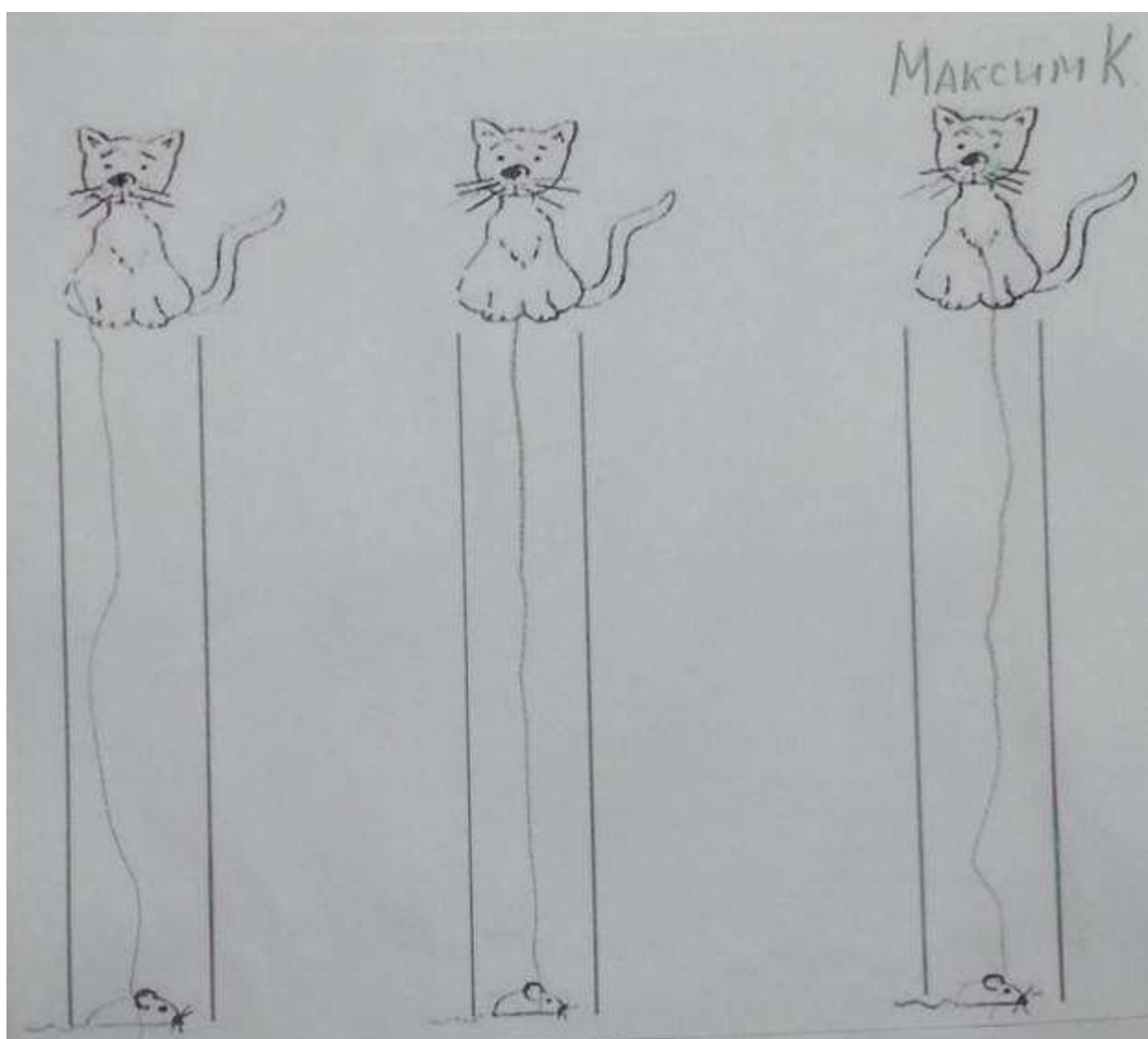
Рисунок 49

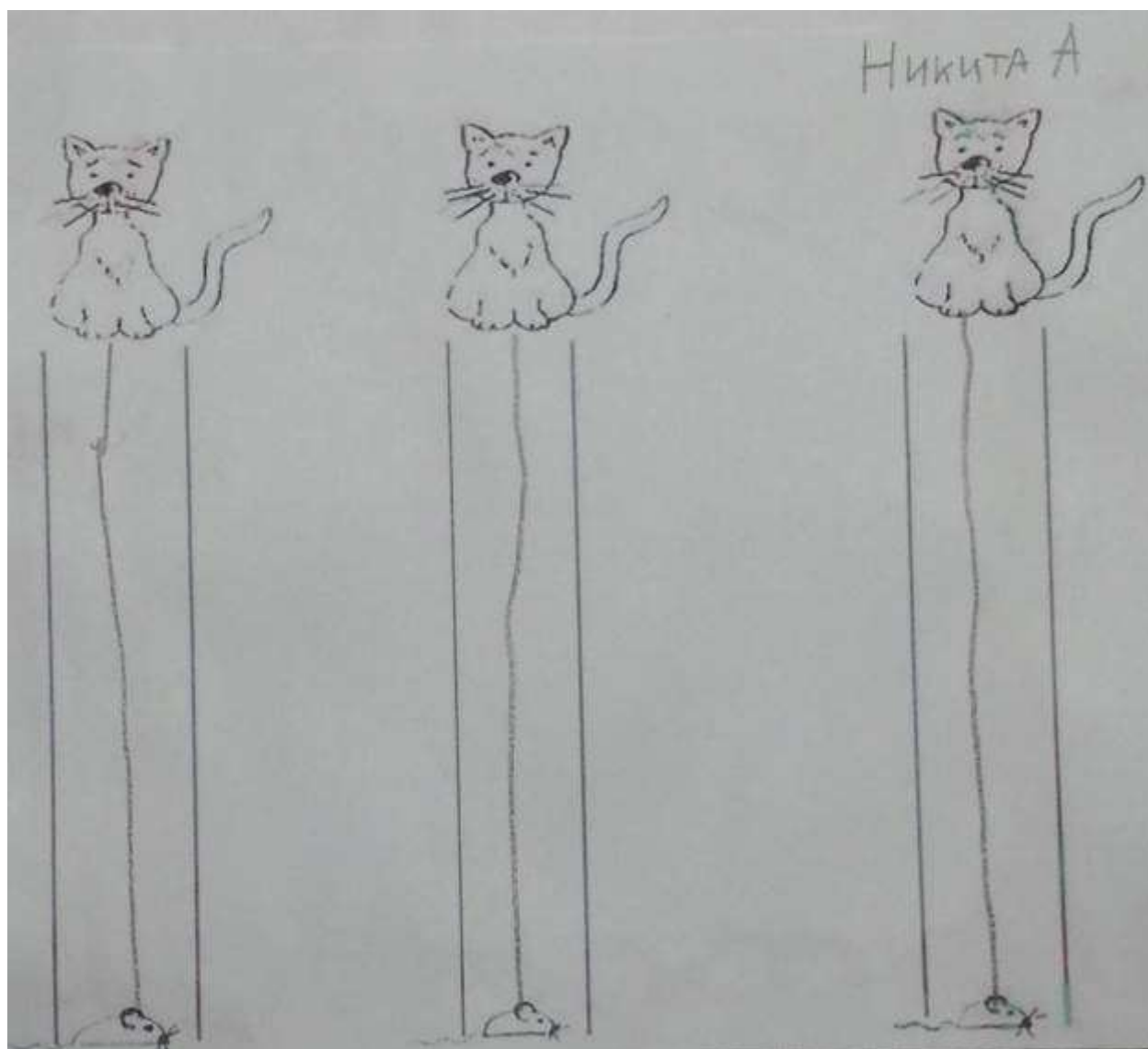


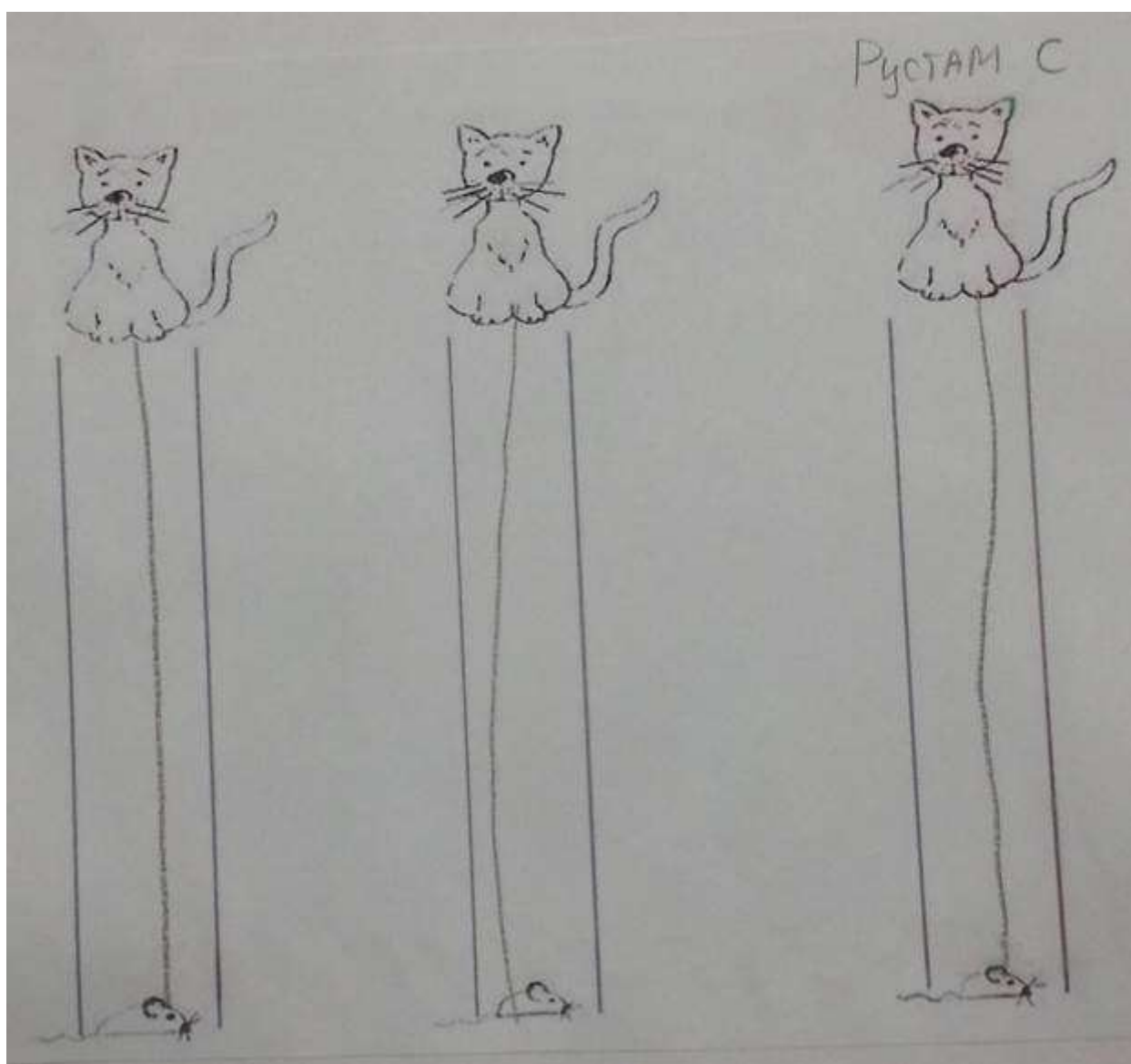


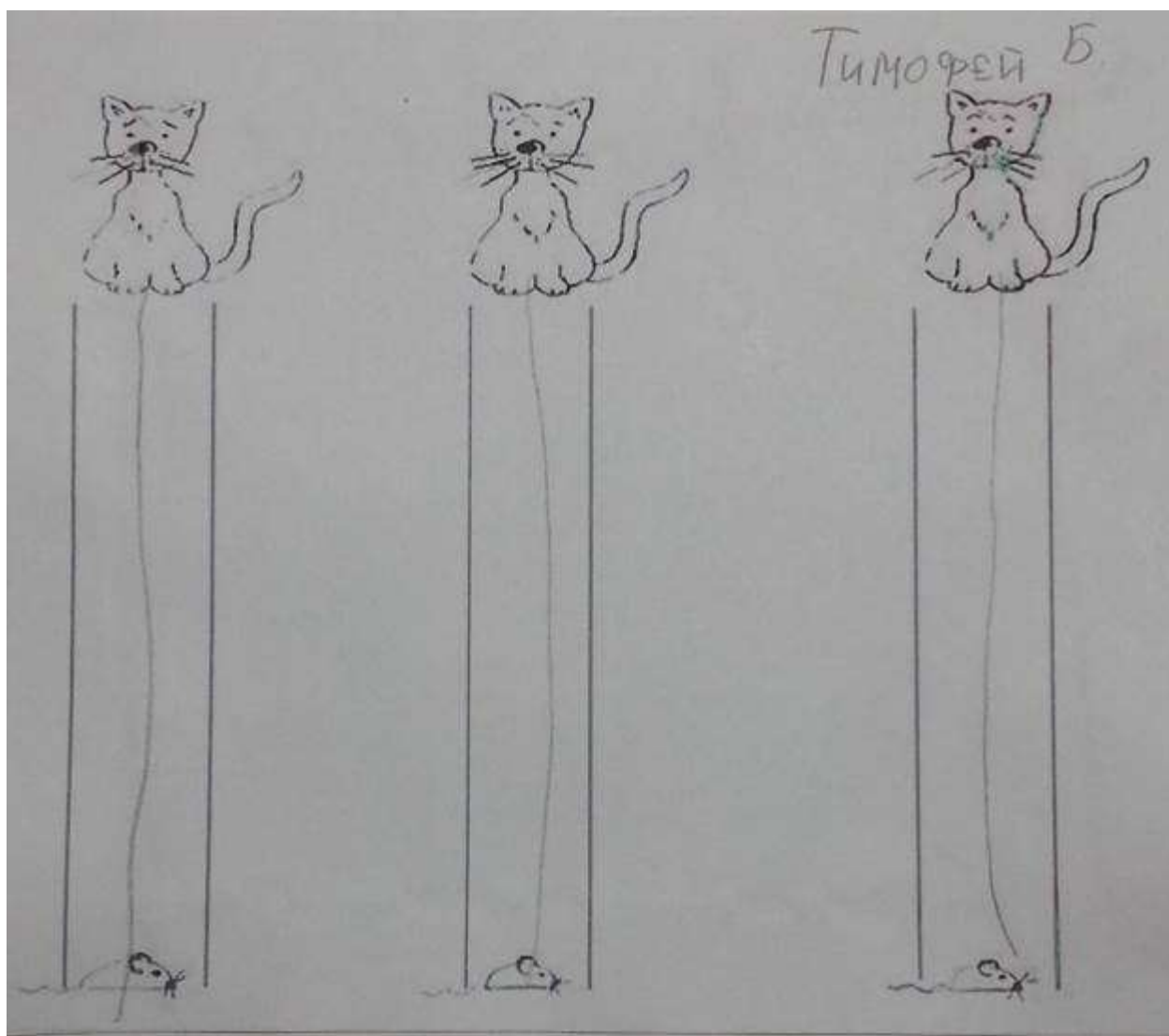












ПРИЛОЖЕНИЕ 11

***ЗАДАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ «ЁЛОЧКИ», ВЫПОЛНЕННОЕ ДЕТЬМИ
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГРУППЫ НА ФОРМИРУЮЩЕМ ЭТАПЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ В ХОДЕ АПРОБАЦИИ КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ
МЕЛКОМОТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ «УМЕЛЫЕ РУЧКИ»
(МОДУЛЬ 4. «ВЕСЕЛЫЕ УЗОРЫ, РИСУНКИ И ЛИНИИ»)***

Рисунок 57

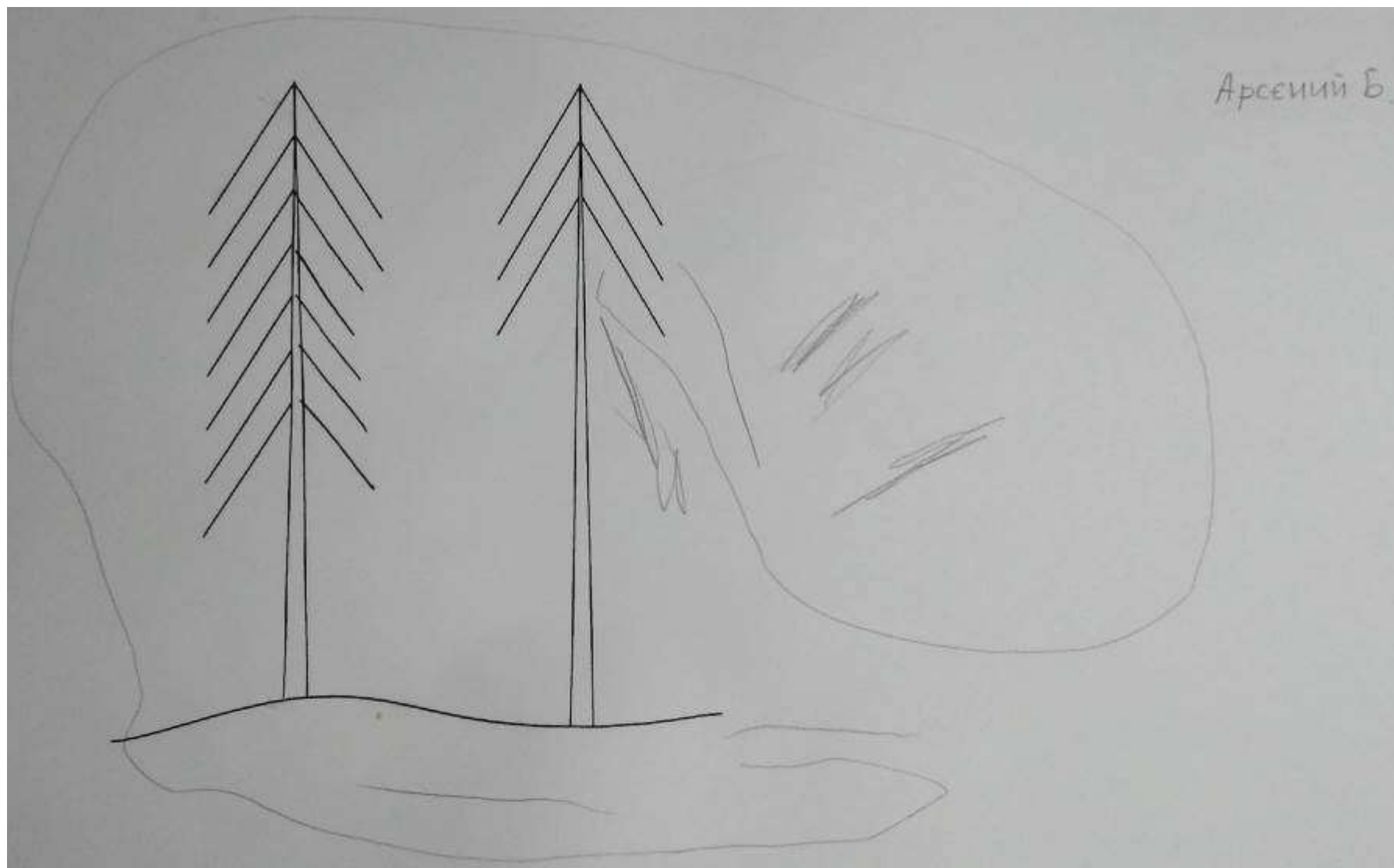


Рисунок 58

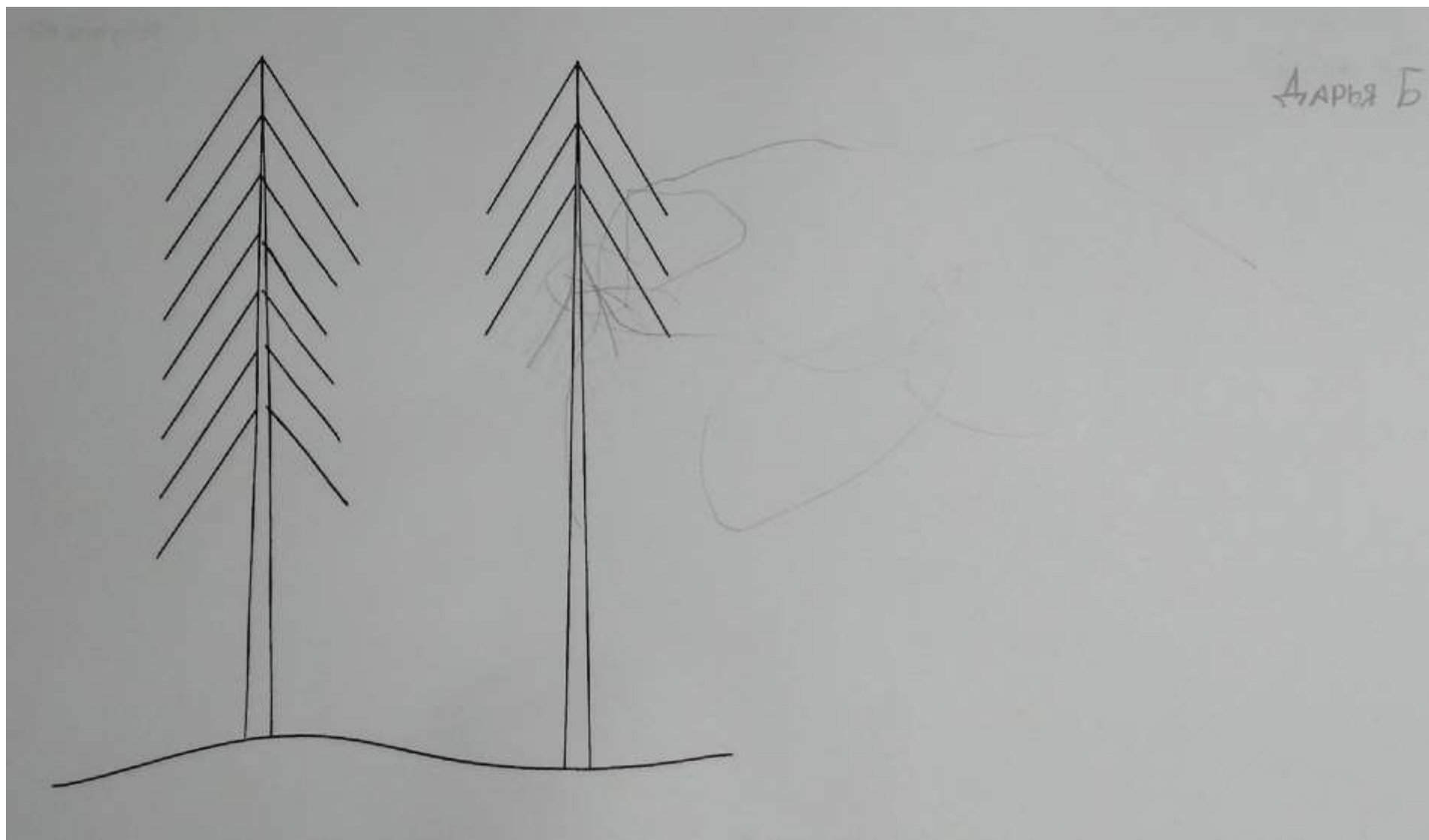


Рисунок 59

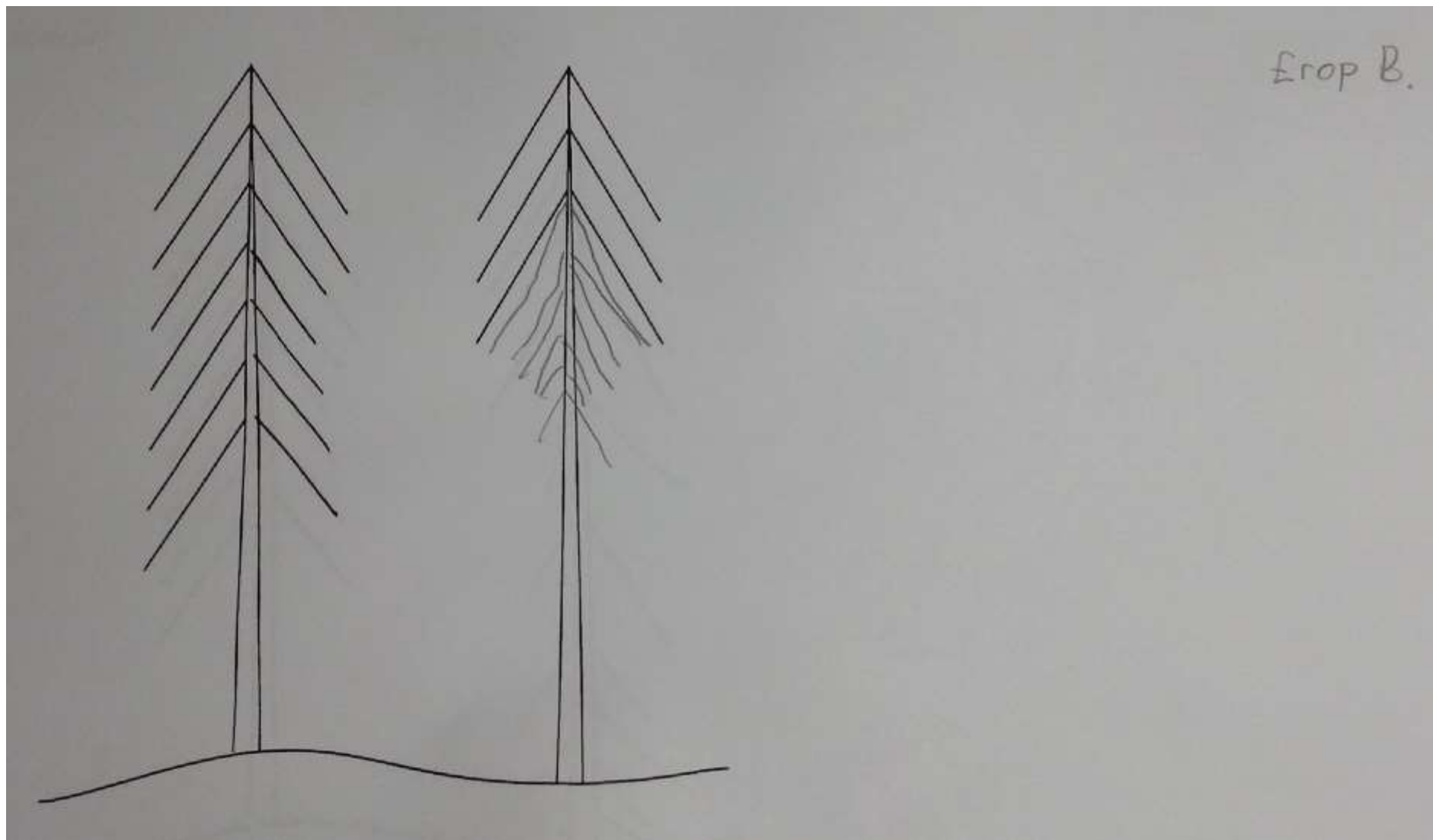


Рисунок 60

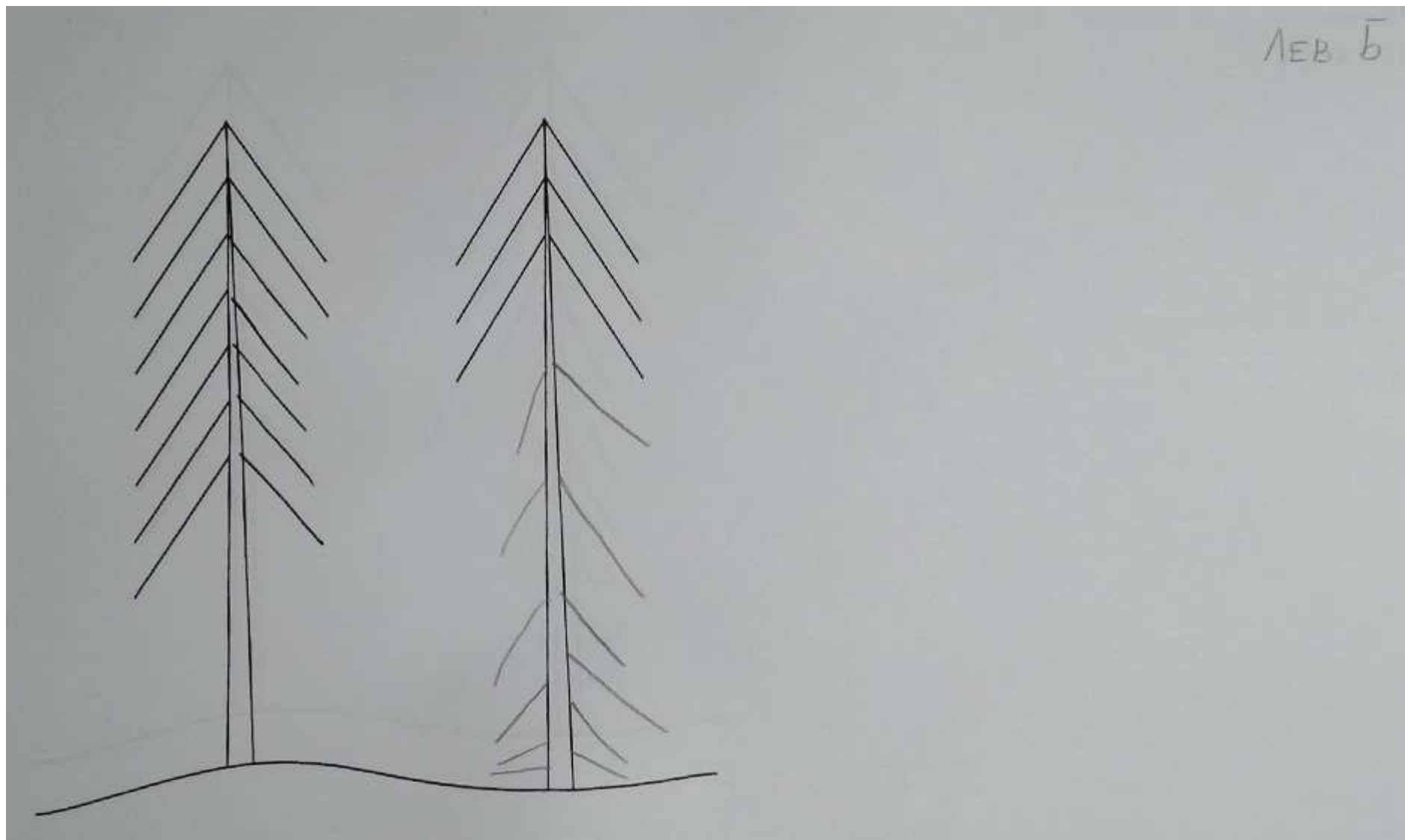


Рисунок 61

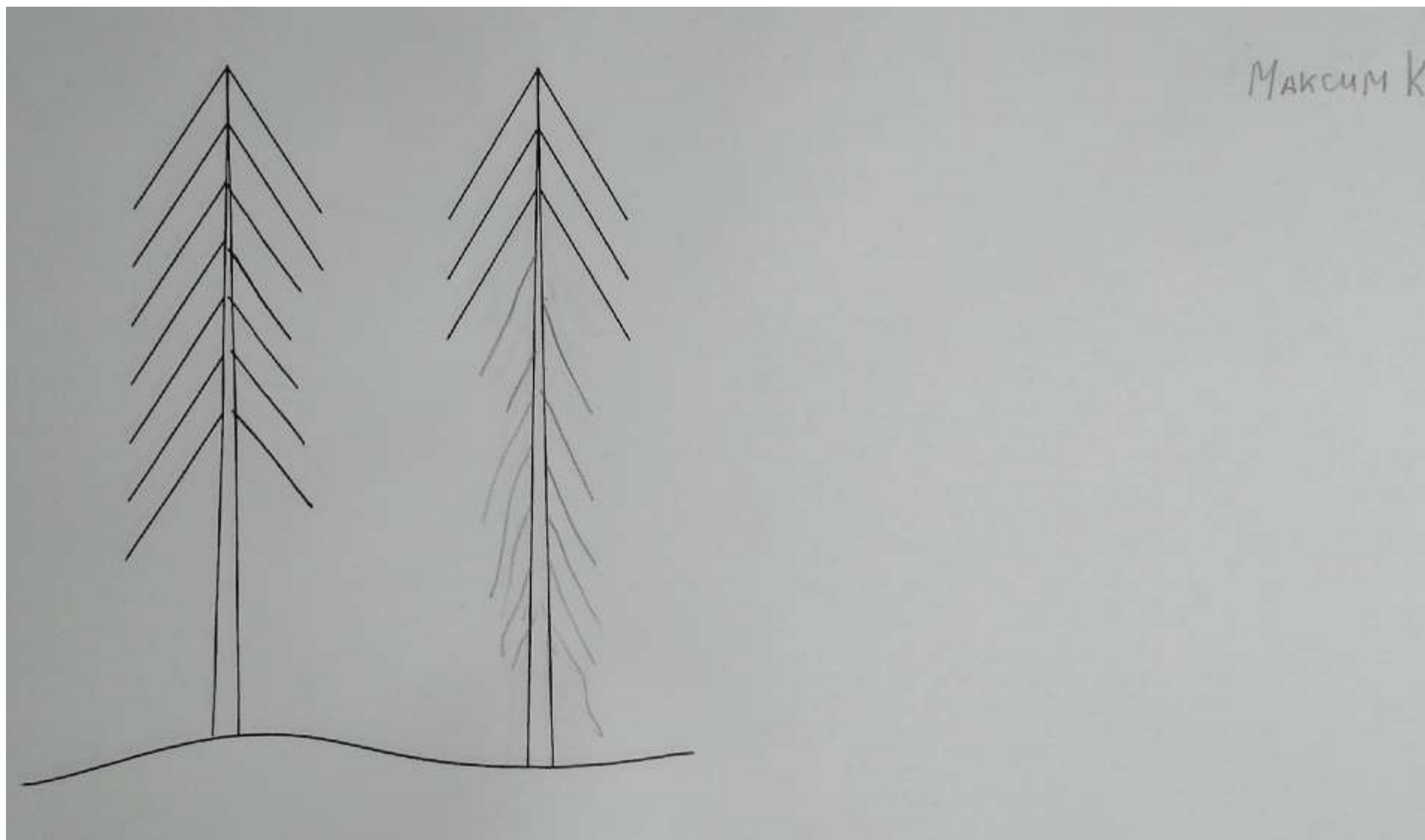


Рисунок 62

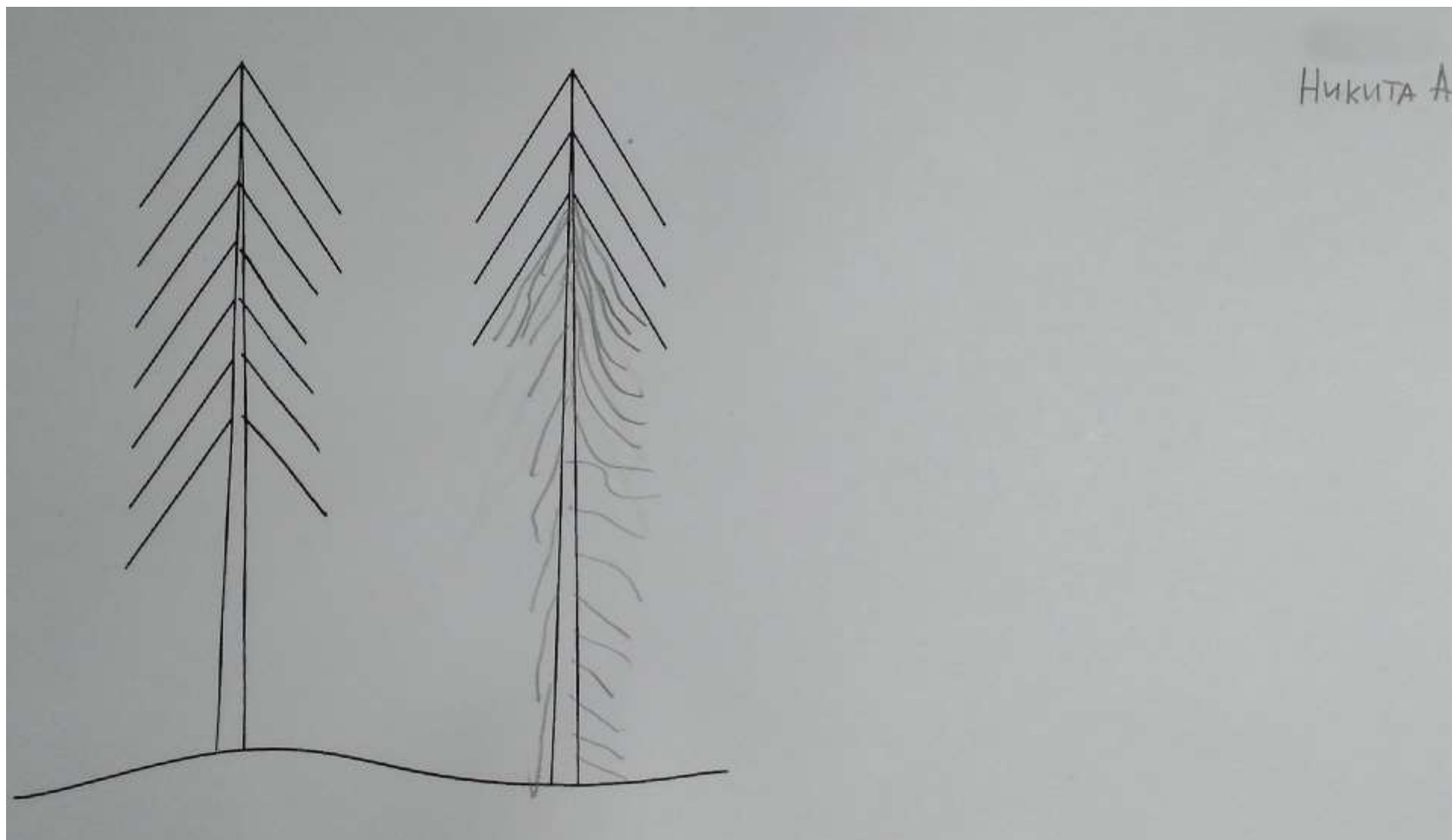


Рисунок 63

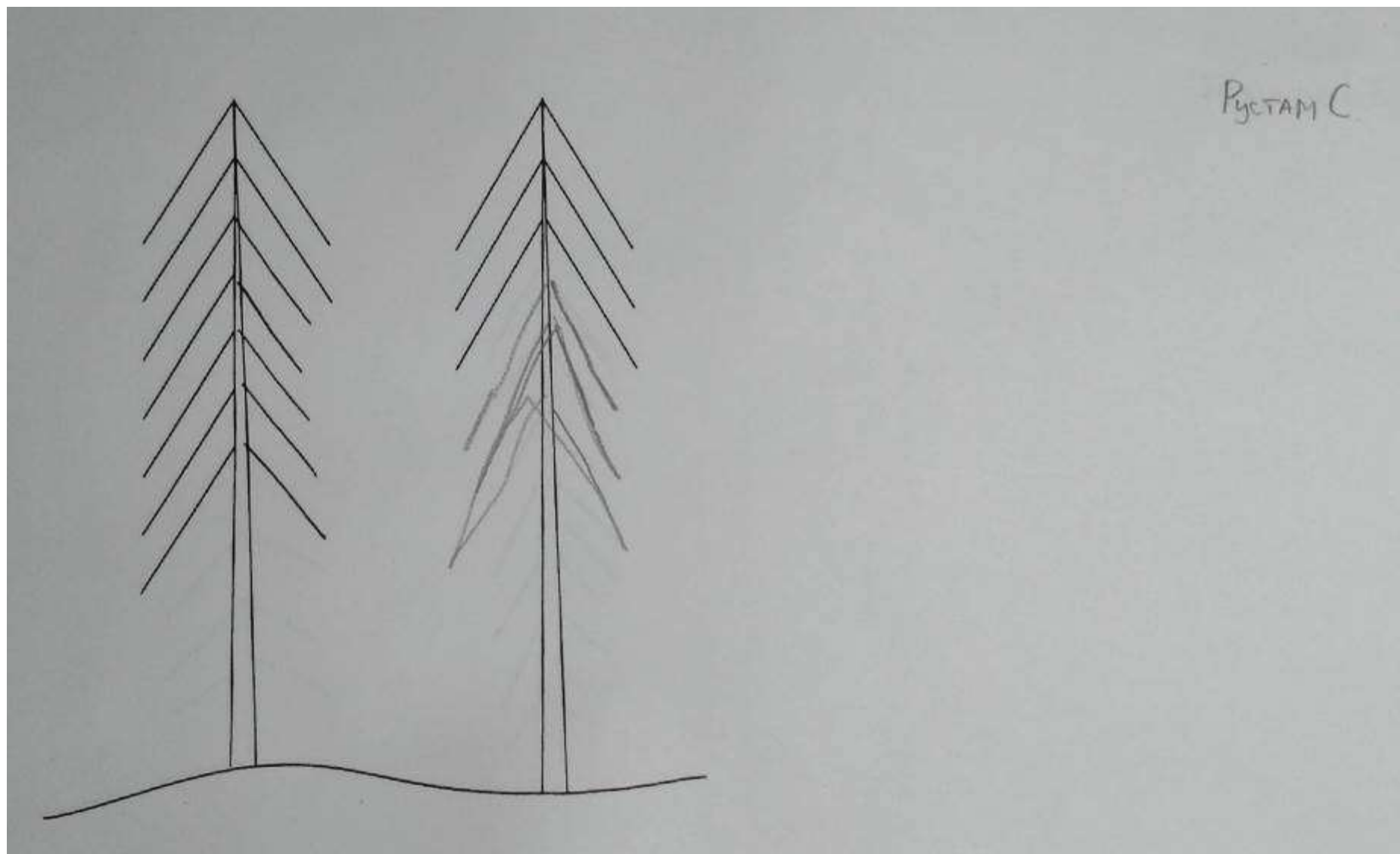
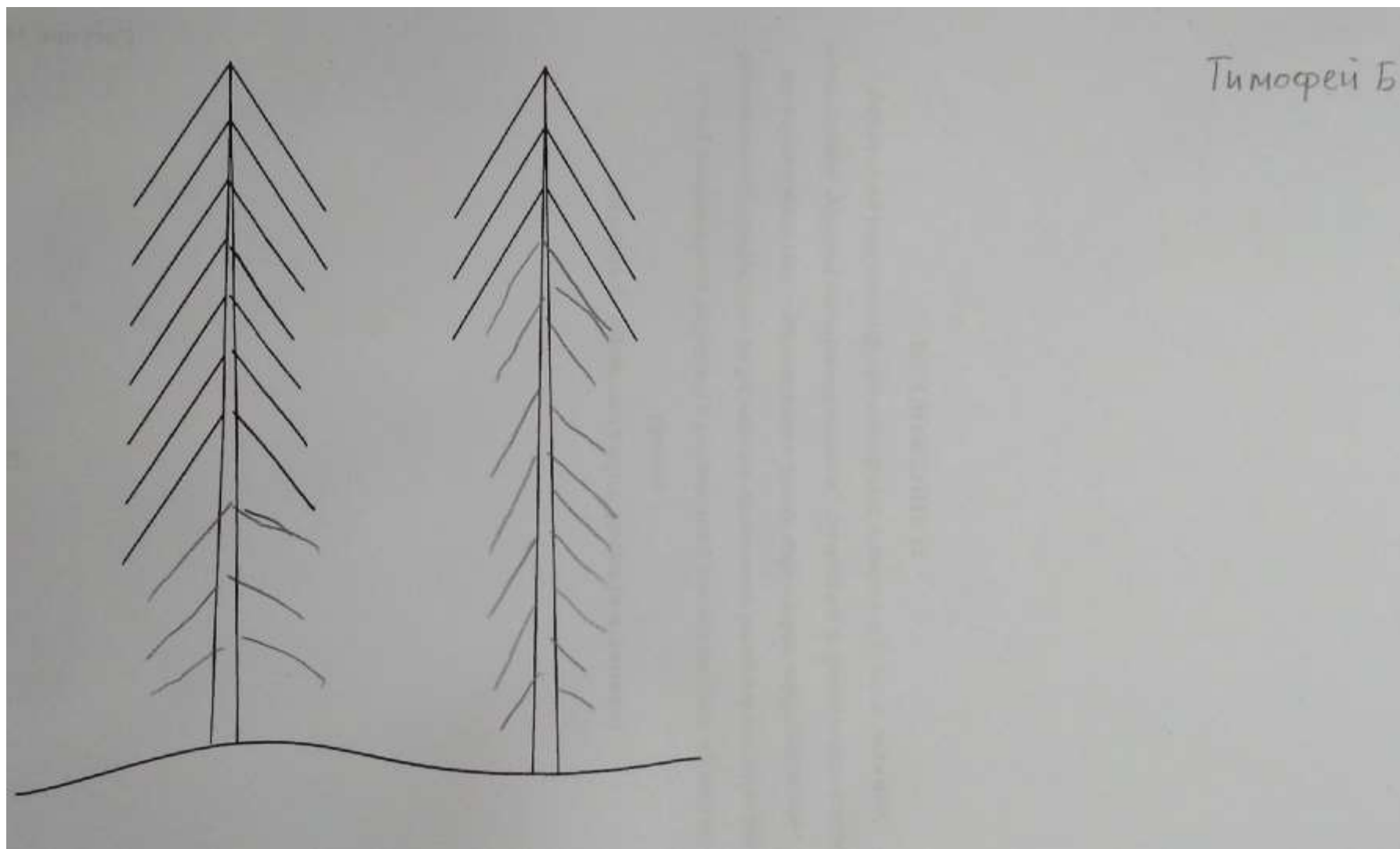


Рисунок 64

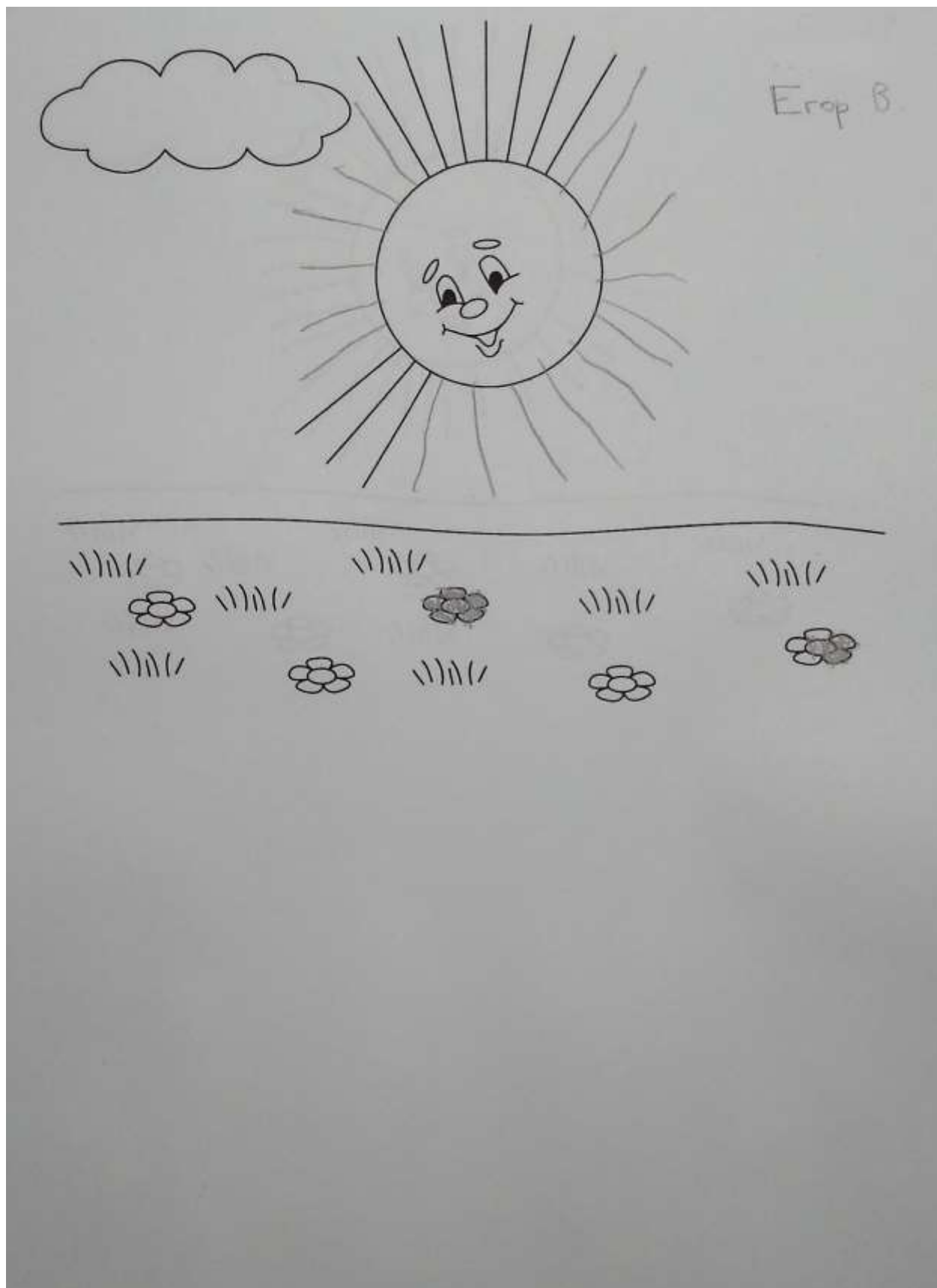


ПРИЛОЖЕНИЕ 12

***ЗАДАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ «ЛУЧИКИ
СОЛНЦА», ВЫПОЛНЕННОЕ ДЕТЬМИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ
ГРУППЫ НА ФОРМИРУЮЩЕМ ЭТАПЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ В ХОДЕ АПРОБАЦИИ КОРРЕКЦИОННО –
РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОМОТОРНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ «УМЕЛЫЕ РУЧКИ»
(МОДУЛЬ 4. «ВЕСЕЛЫЕ УЗОРЫ, РИСУНКИ И ЛИНИИ»)***







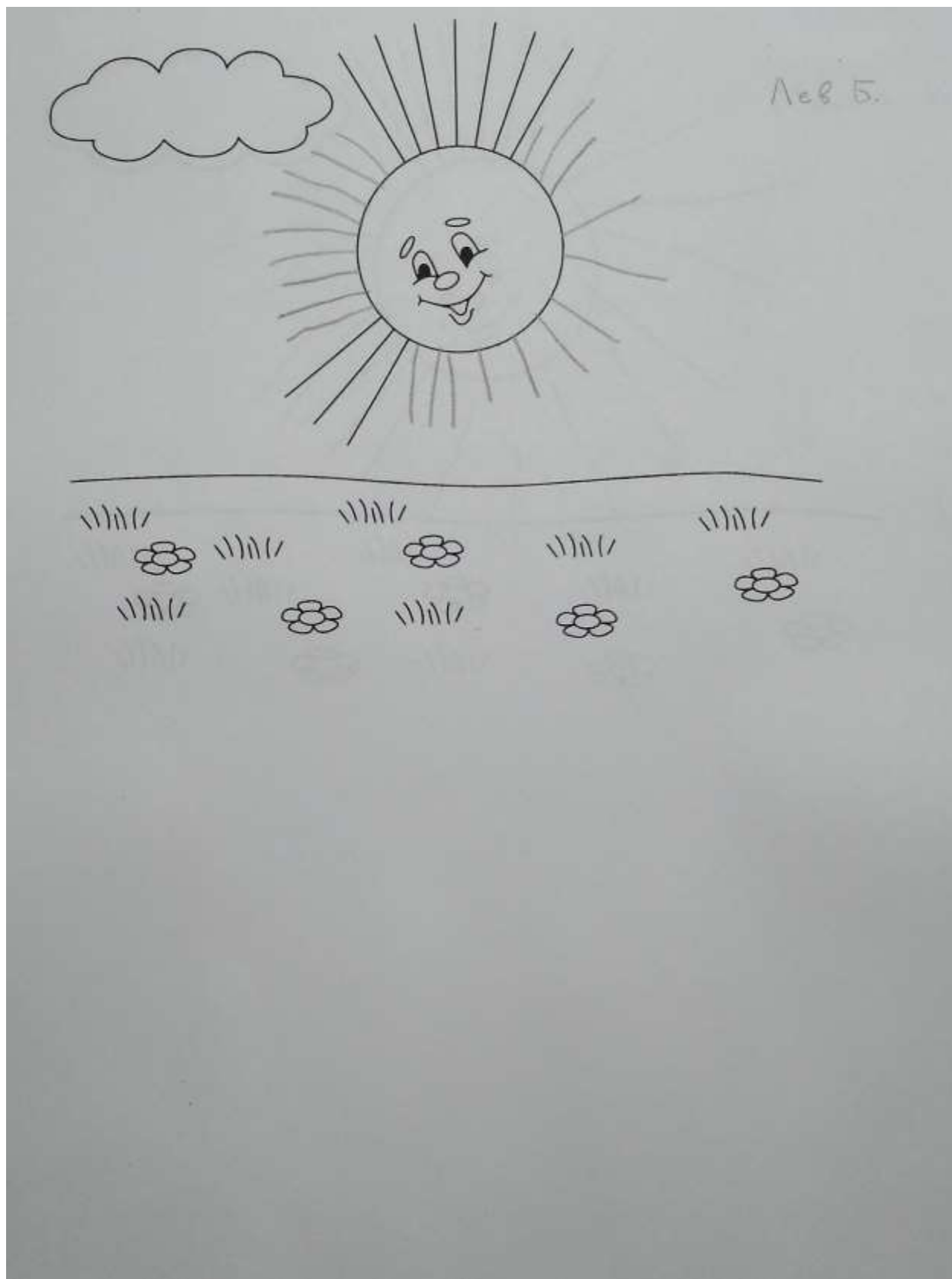
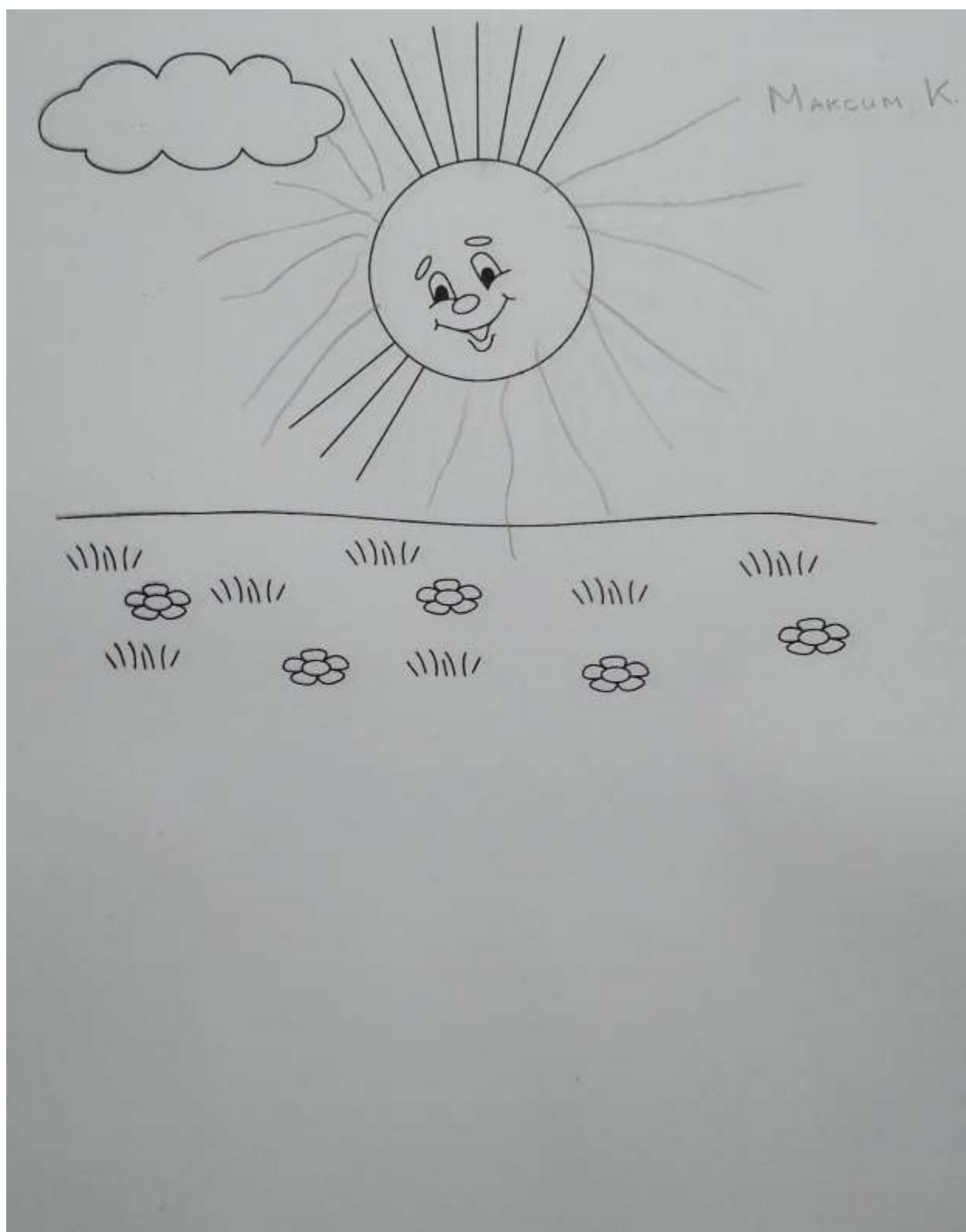
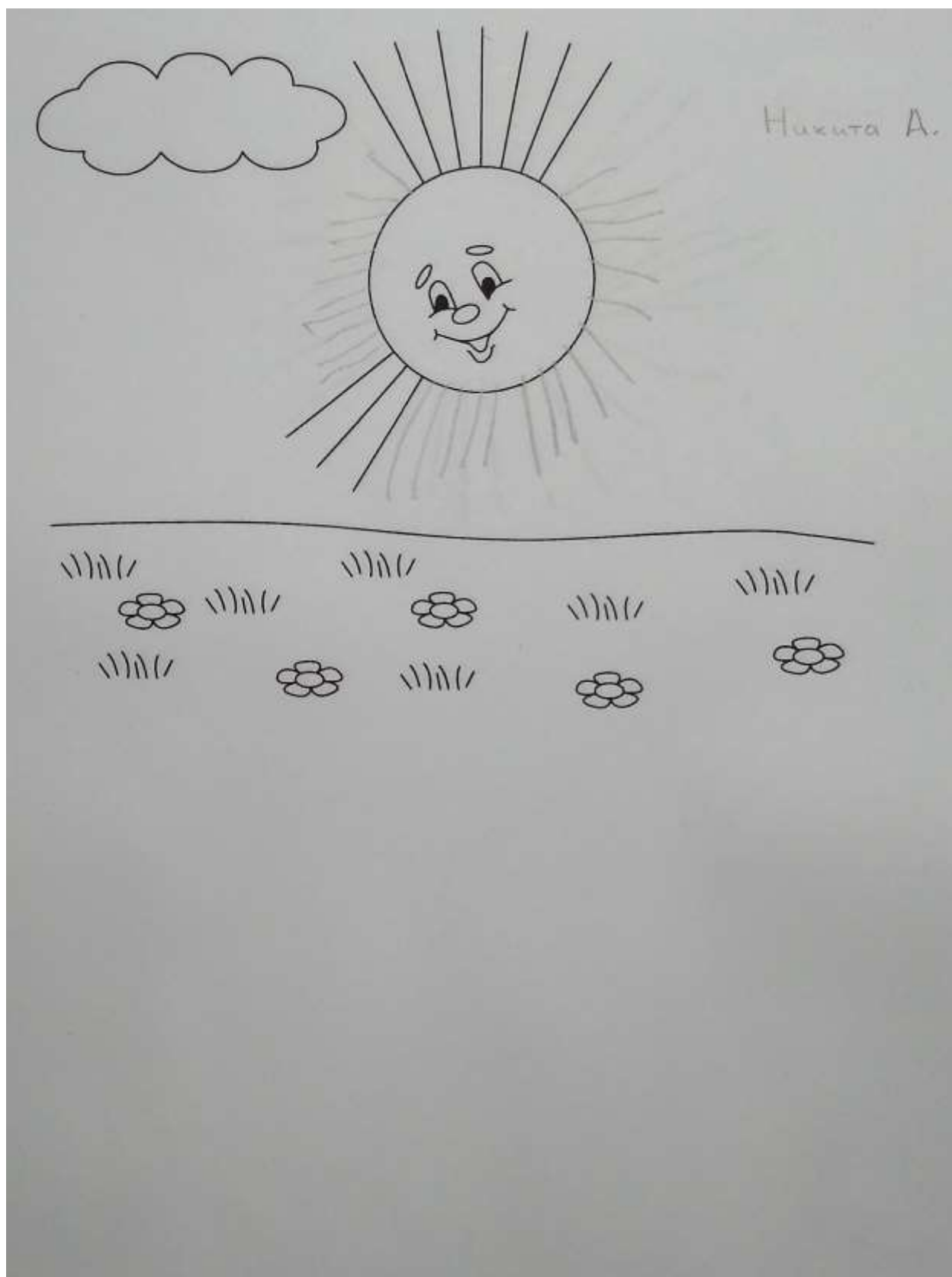
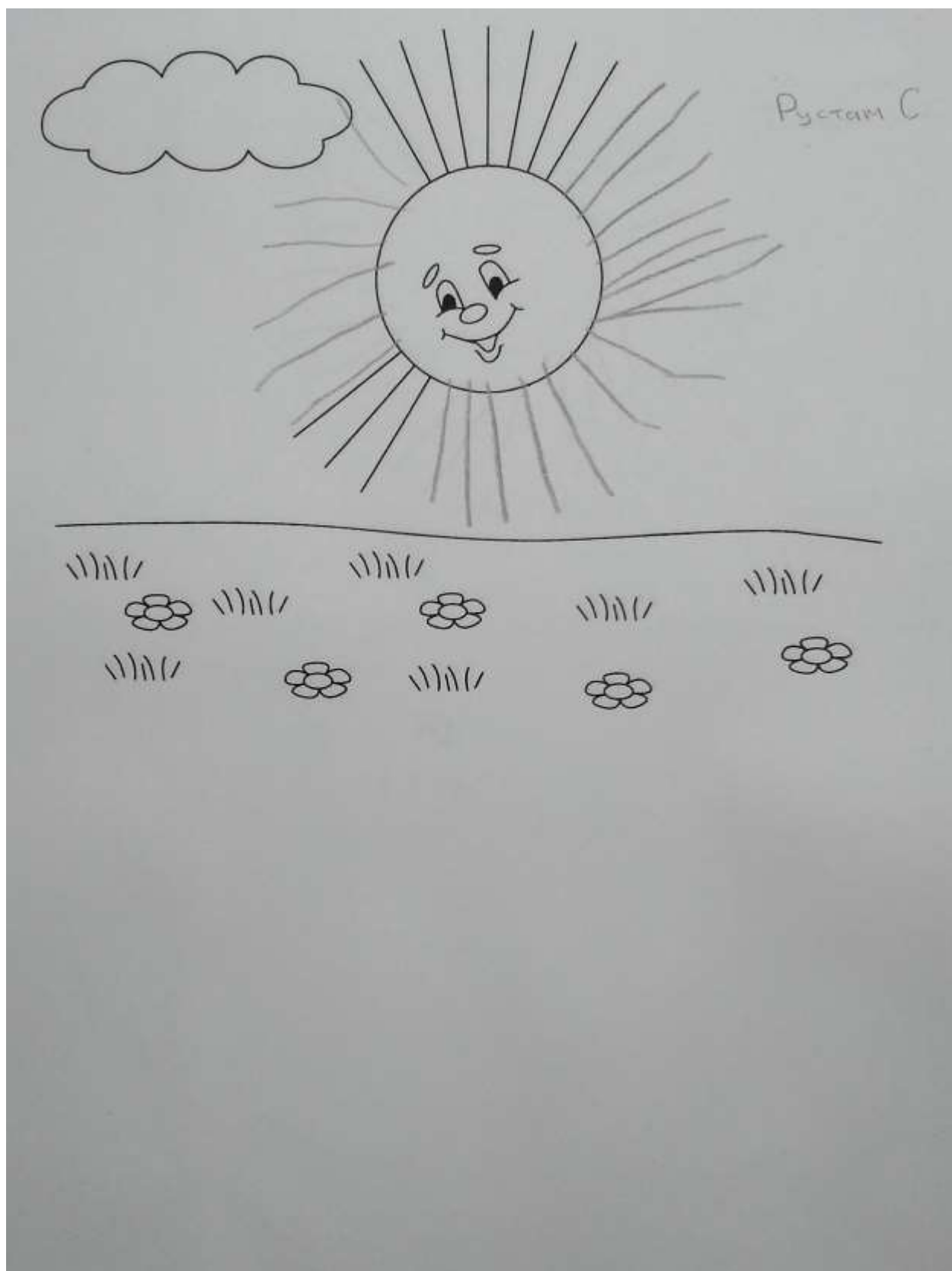
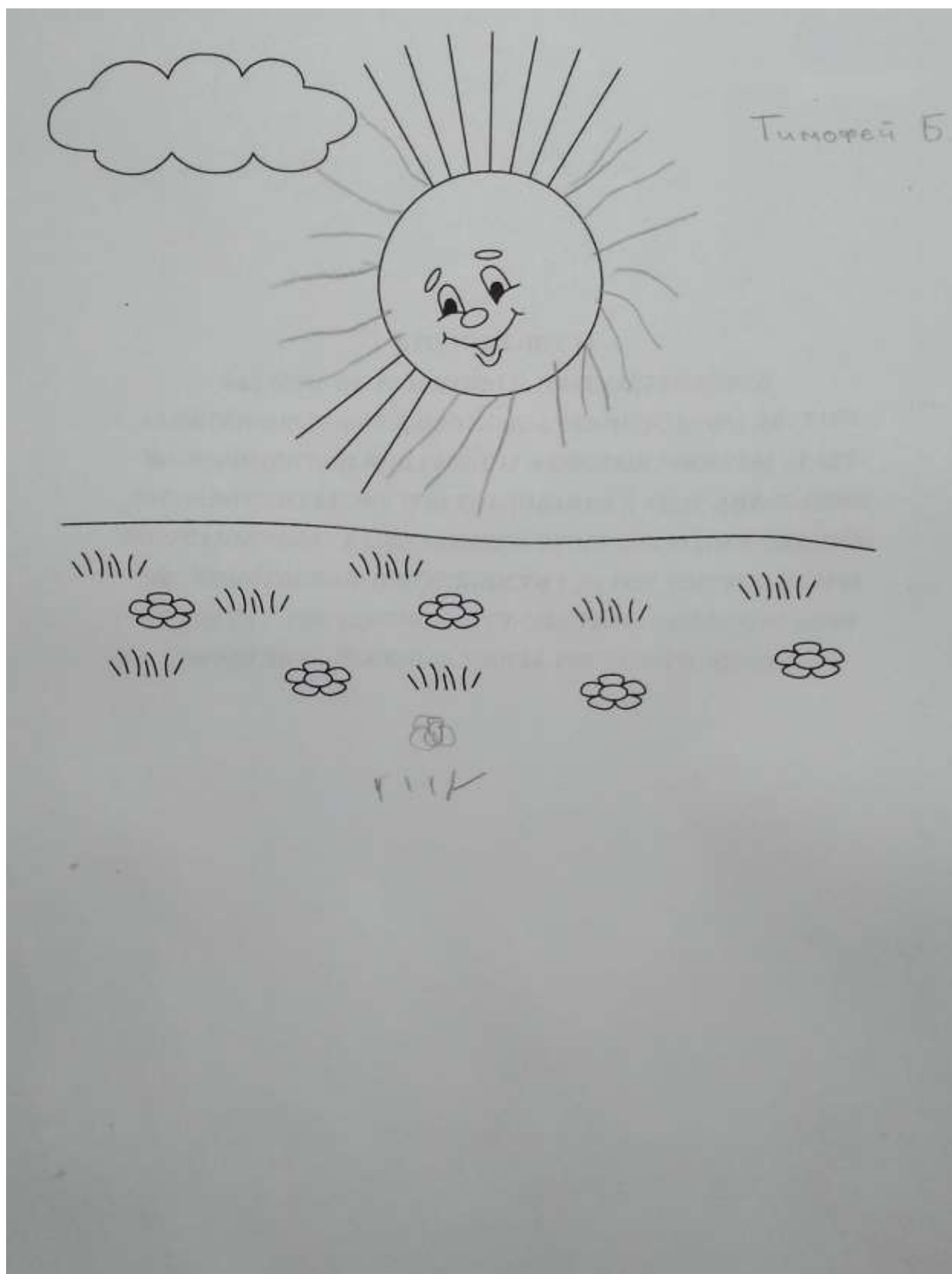


Рисунок 69





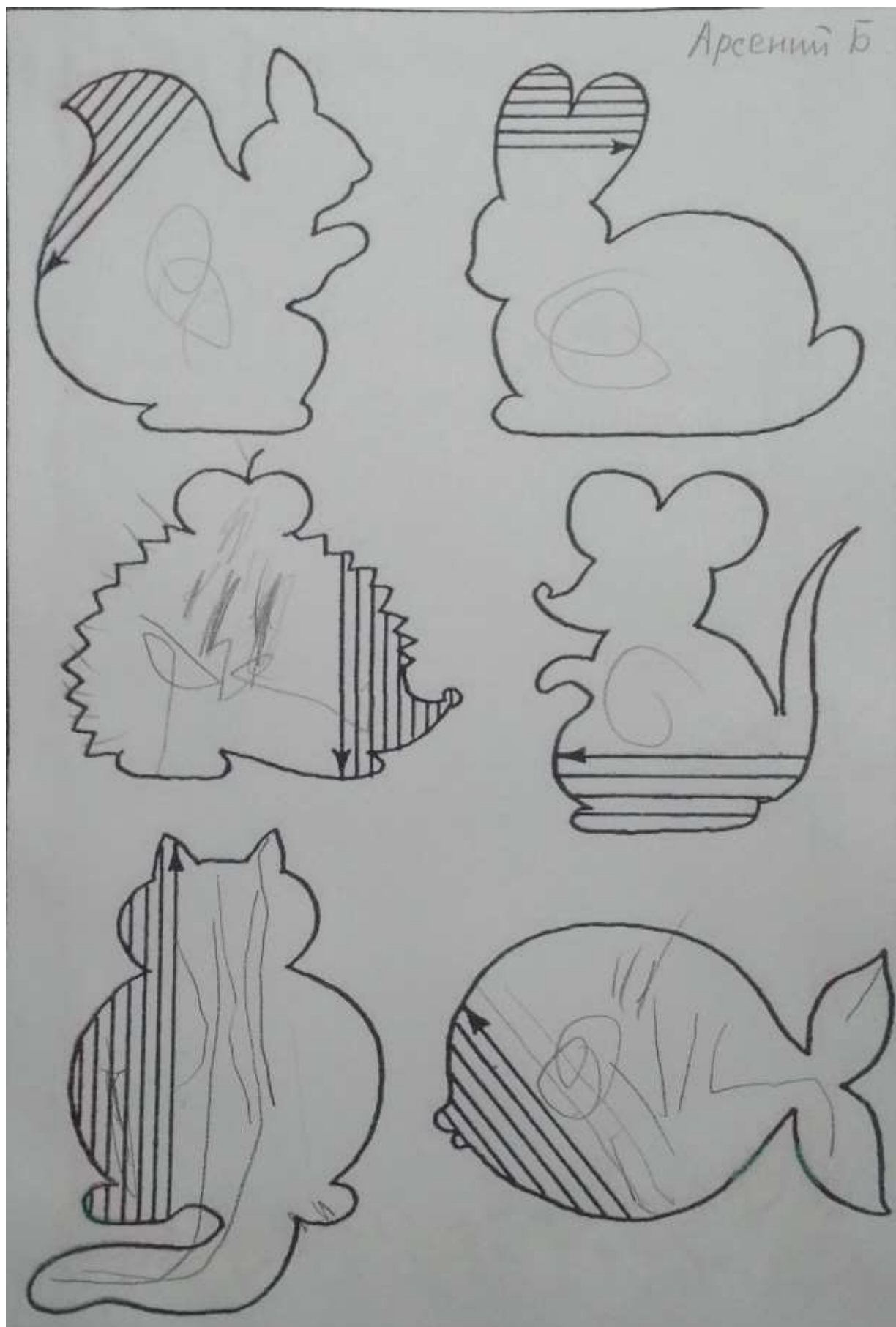


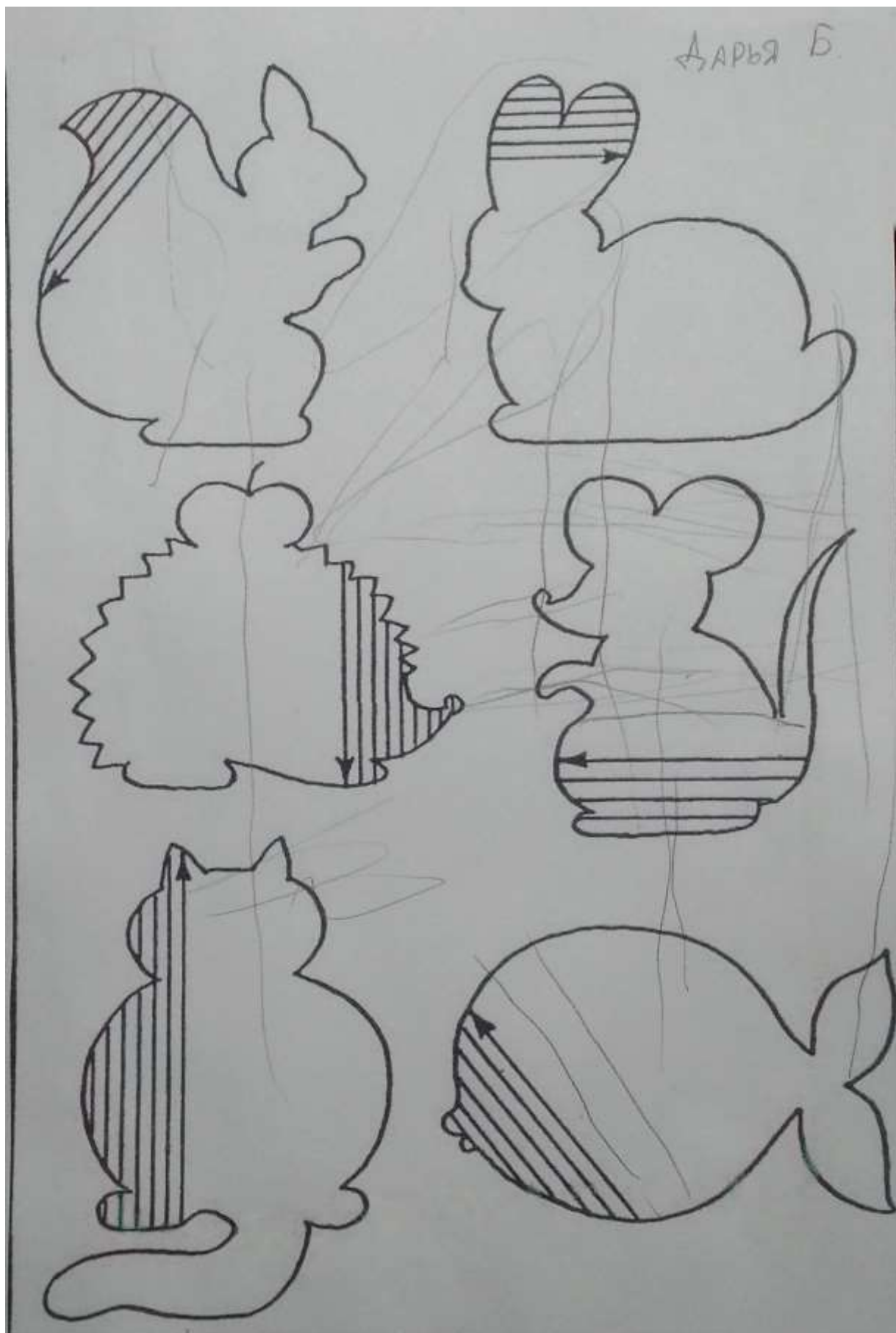


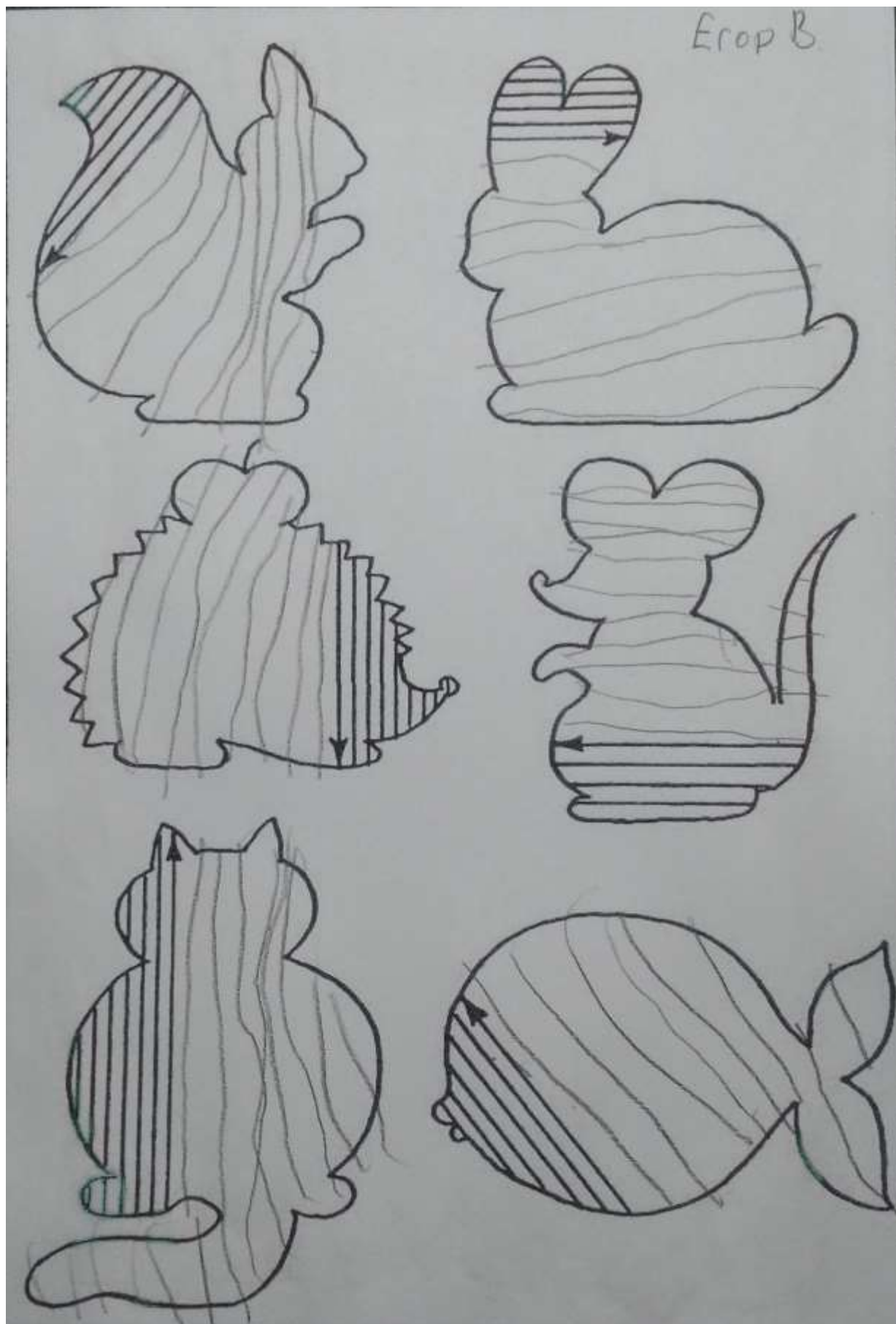
ПРИЛОЖЕНИЕ 13

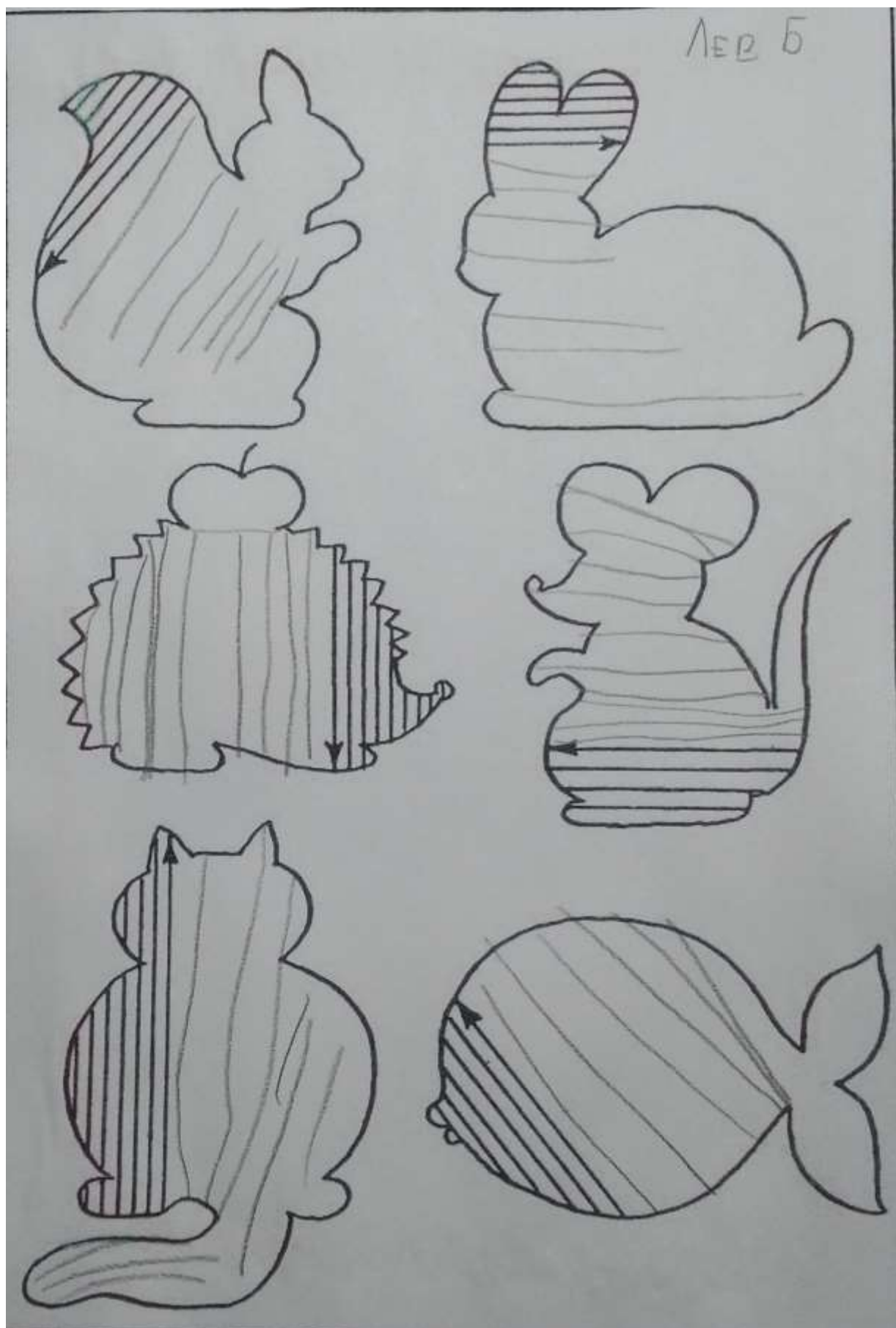
ЗАДАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКА ШТРИХОВКИ

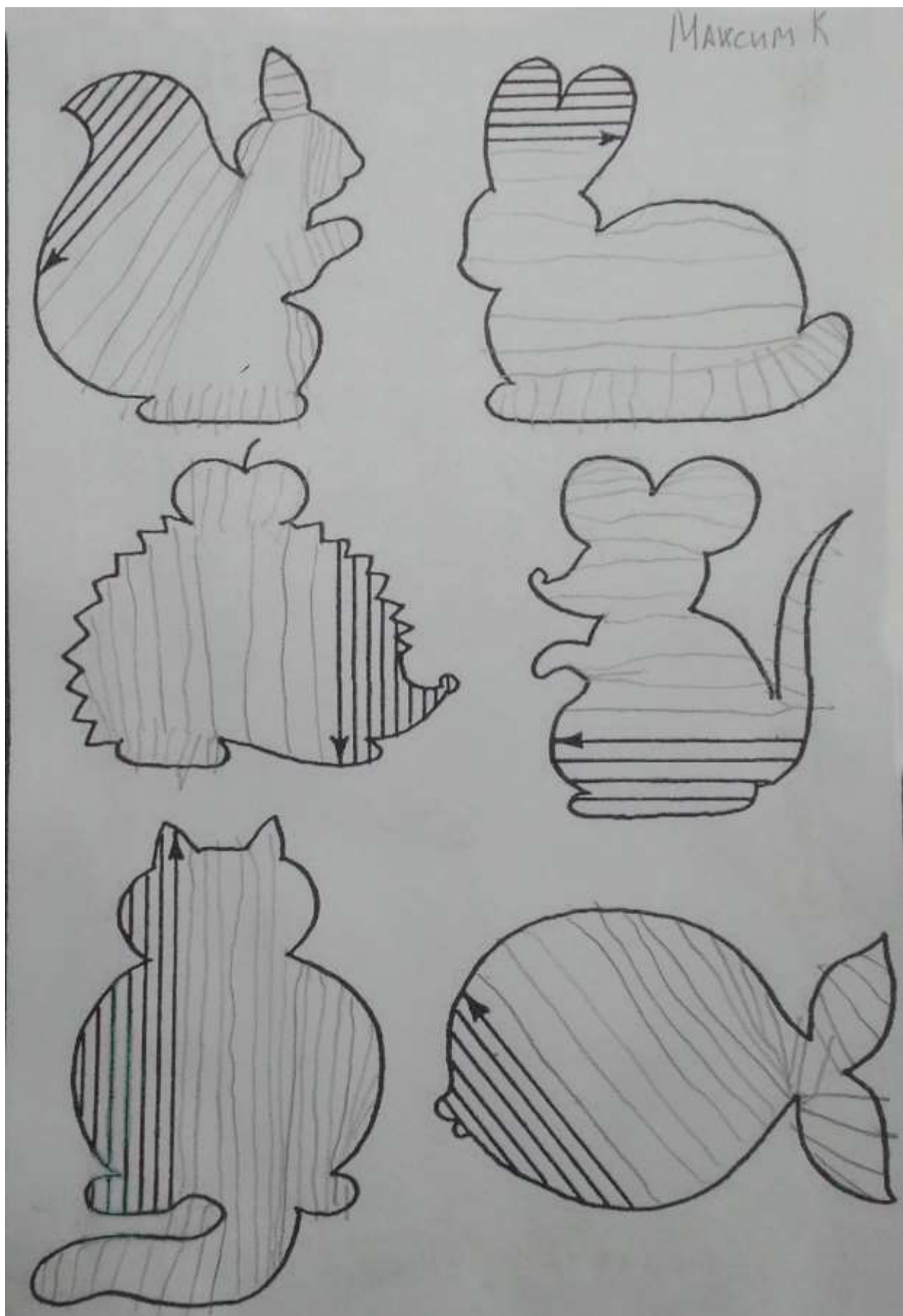
***«ЗАШТРИХОВАННЫЕ ЖИВОТНЫЕ», ВЫПОЛНЕННОЕ ДЕТЬМИ
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГРУППЫ НА ФОРМИРУЮЩЕМ ЭТАПЕ
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ХОДЕ АПРОБАЦИИ
КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ
МЕЛКОМОТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ «УМЕЛЫЕ РУЧКИ»
(МОДУЛЬ 4. «ВЕСЕЛЫЕ УЗОРЫ, РИСУНКИ И ЛИНИИ»)***

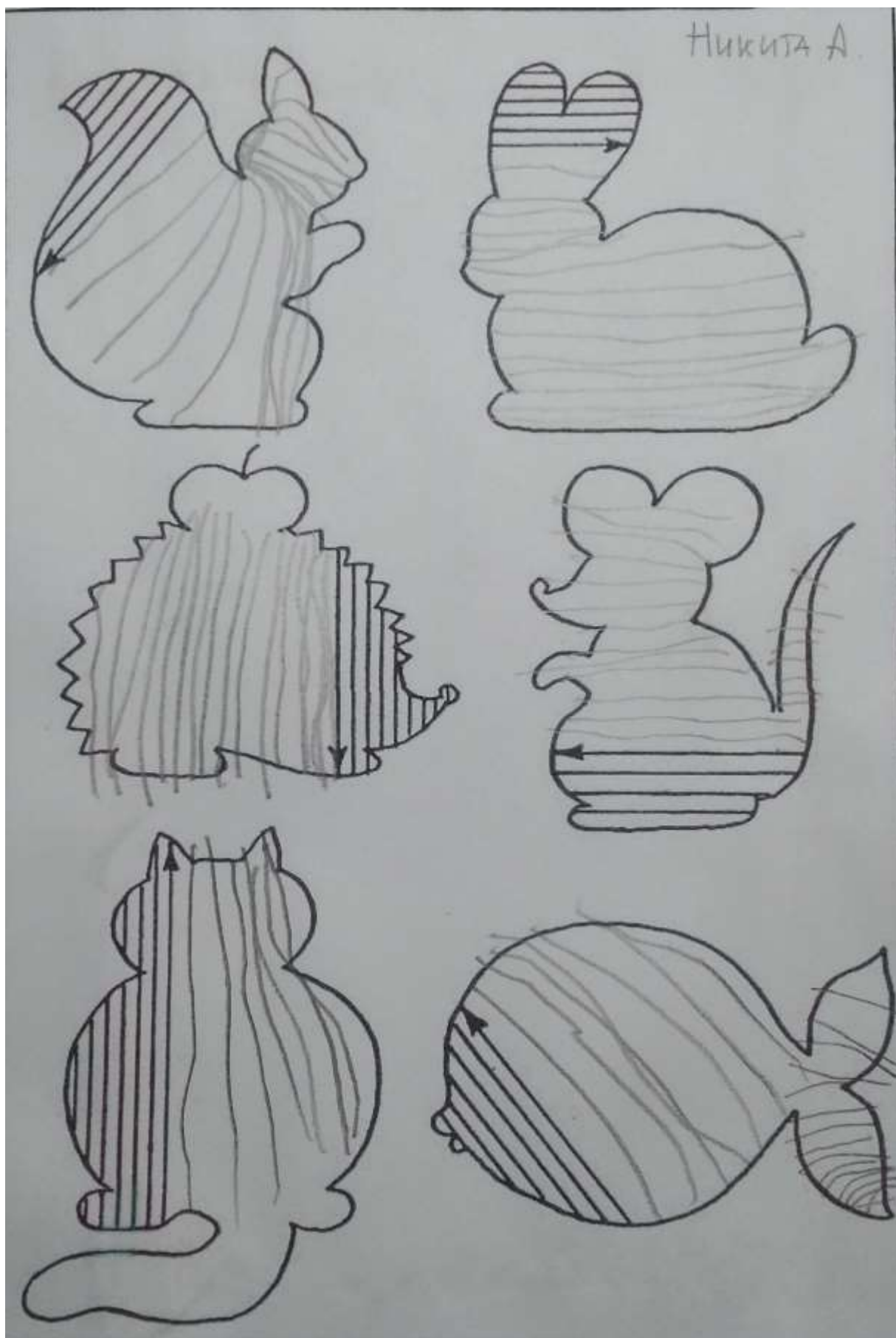


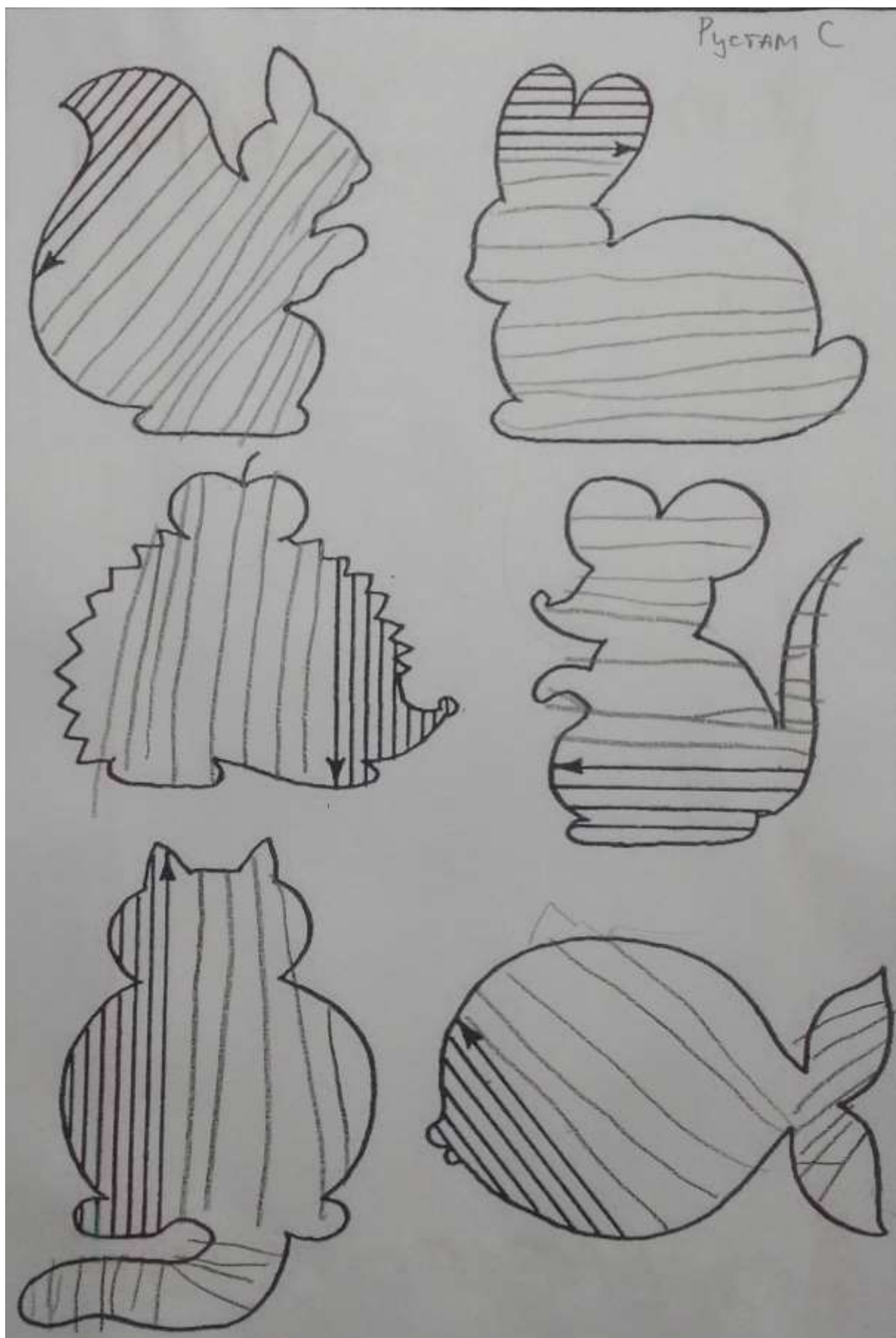


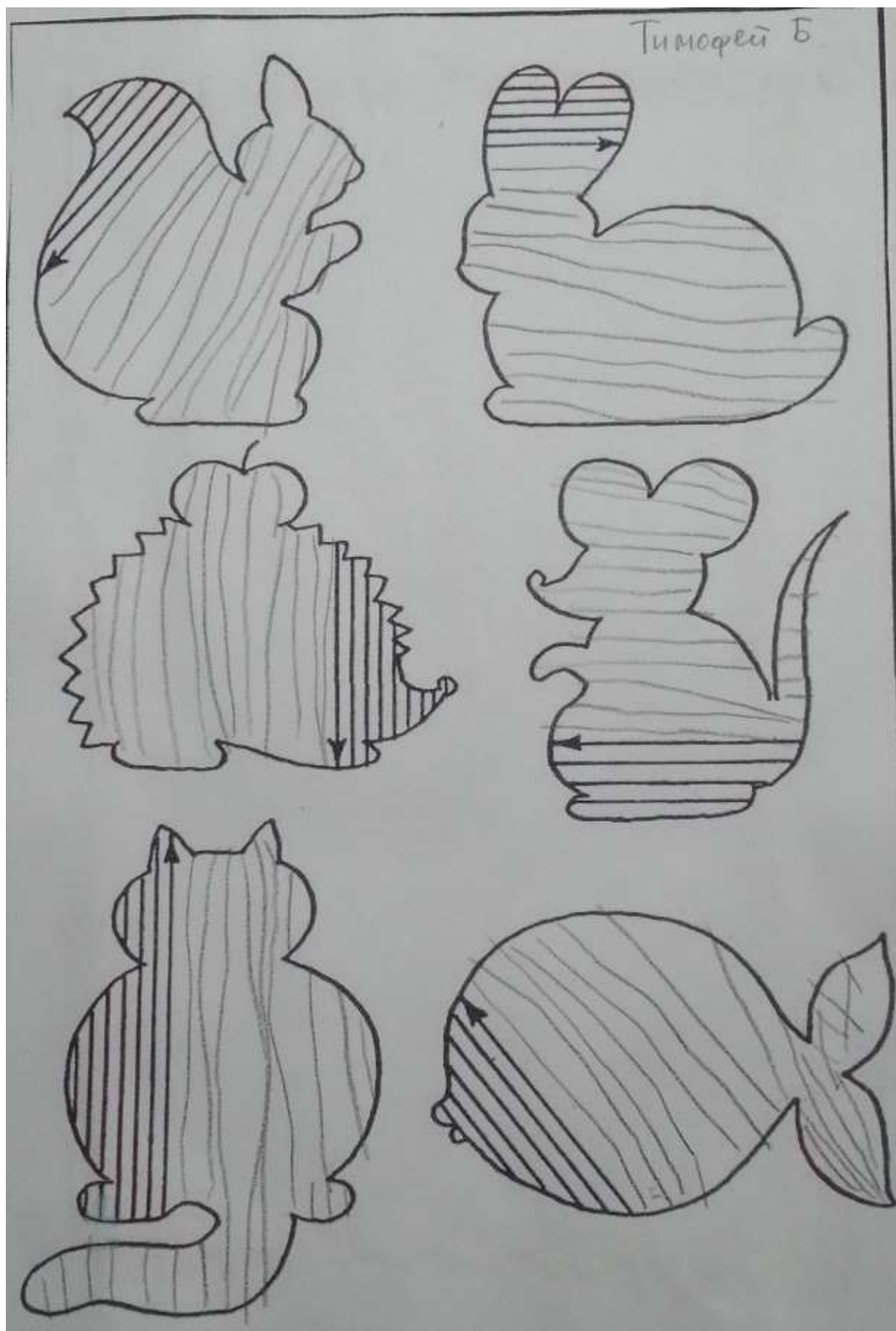












ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Таблица 4

*Показатели выполнения диагностических процедур детьми экспериментальной группы на контрольном этапе
экспериментального исследования*

ФИО ребенка	Задание 1. Исследование оптико – кинестетическо й организации движений	Задание 2. Исследование кинестетической основы движений руки	Задание 3. Исследование координацион ной работы левой и правой руки одновременно	Задание 4. Исследование зрительно – моторной координации движений (графические пробы)		Задание 5. Исследование навыка захвата и удержания предмета в руке	Итоговые баллы (max 24 балла)
.				1 этап. Исследование точности движений	2 этап. Исследование на переключаемость		
Арсений Б.	0	0	0	1	0	2	3
Дарья Б.	0	1	0	0	0	4	5
Егор В.	1	2	4	2	2	3	14
Лев. Б.	3	2	4	2	1	4	16
Максим К.	2	1	3	3	2	4	15
Никита А.	3	3	2	4	1	4	17

Продолжение Таблицы 4

Рустам С.	2	3	4	4	3	4	20
Тимофей Б.	1	4	3	1	3	4	16

ПРИЛОЖЕНИЕ 15

Особенности выполнения задания на исследование зрительно – моторной координации движений на контрольном этапе экспериментального исследования

1 этап. Исследование точности движений

Рисунок 81

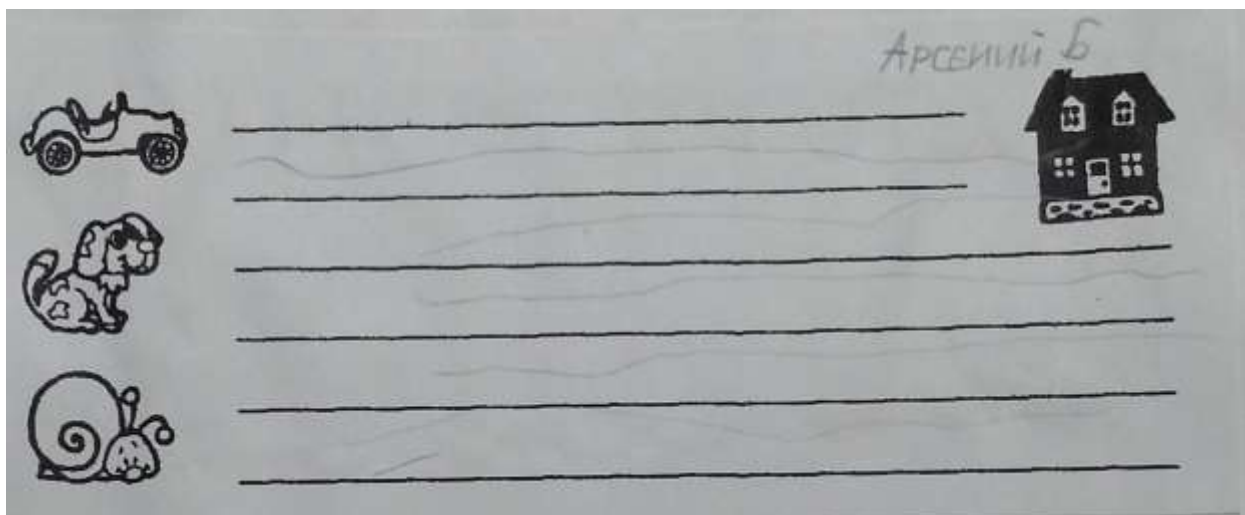


Рисунок 82

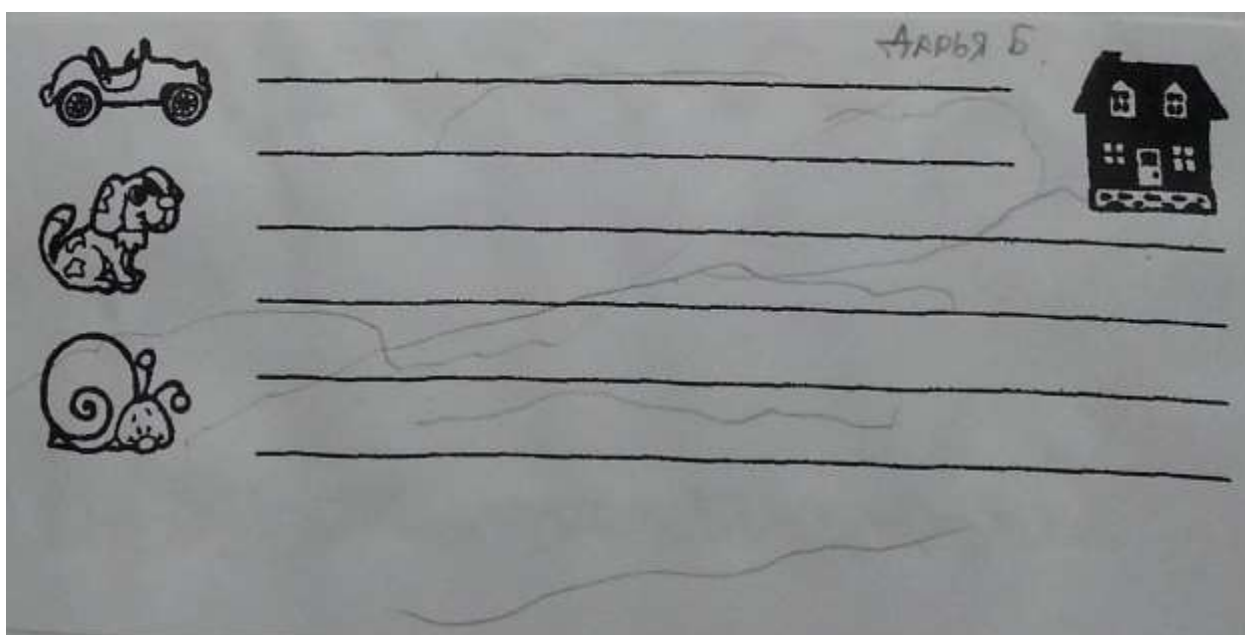


Рисунок 83

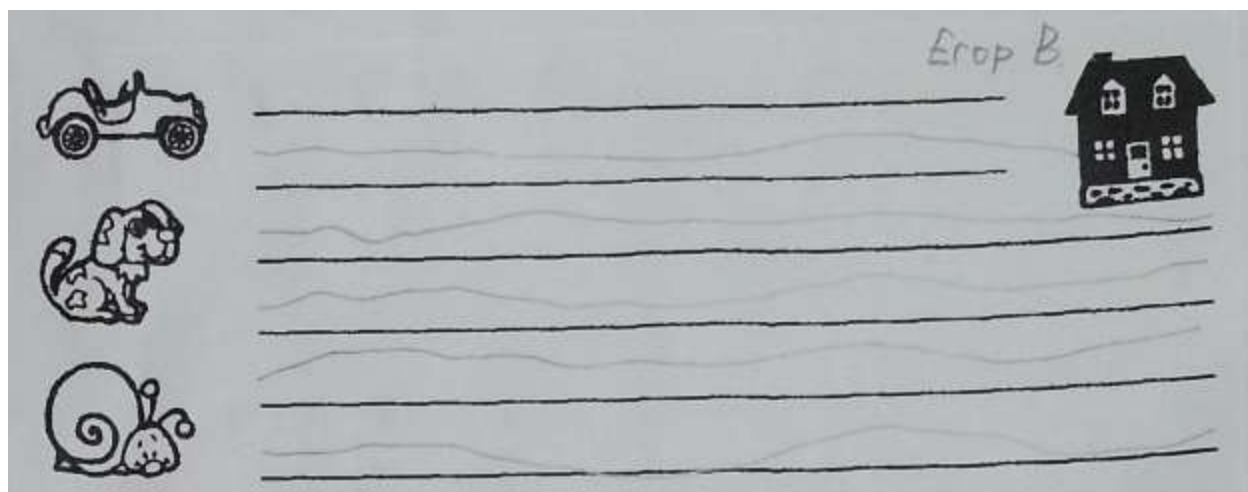


Рисунок 84

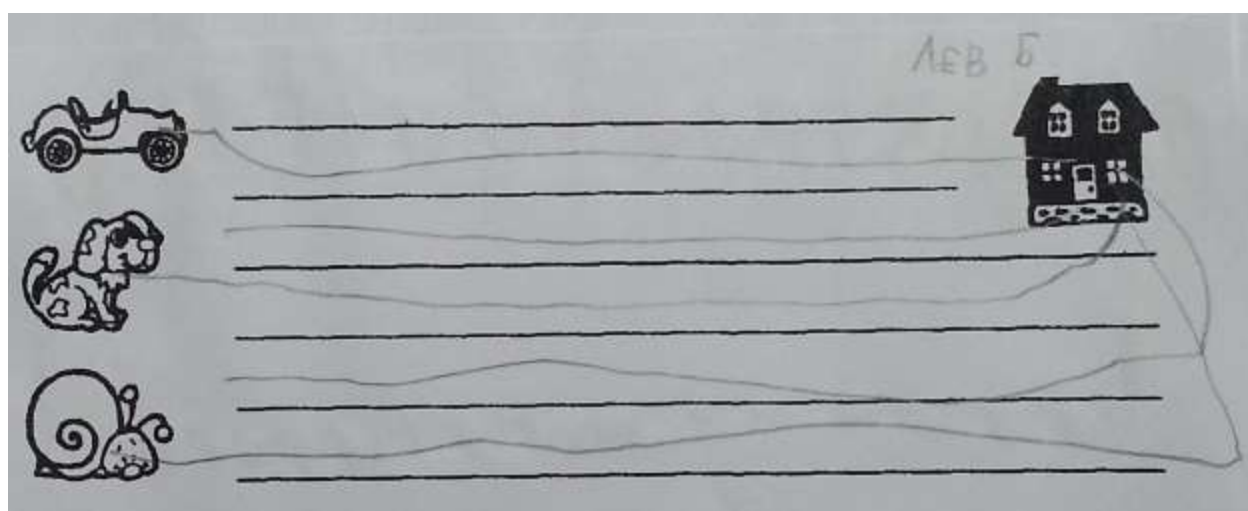


Рисунок 85

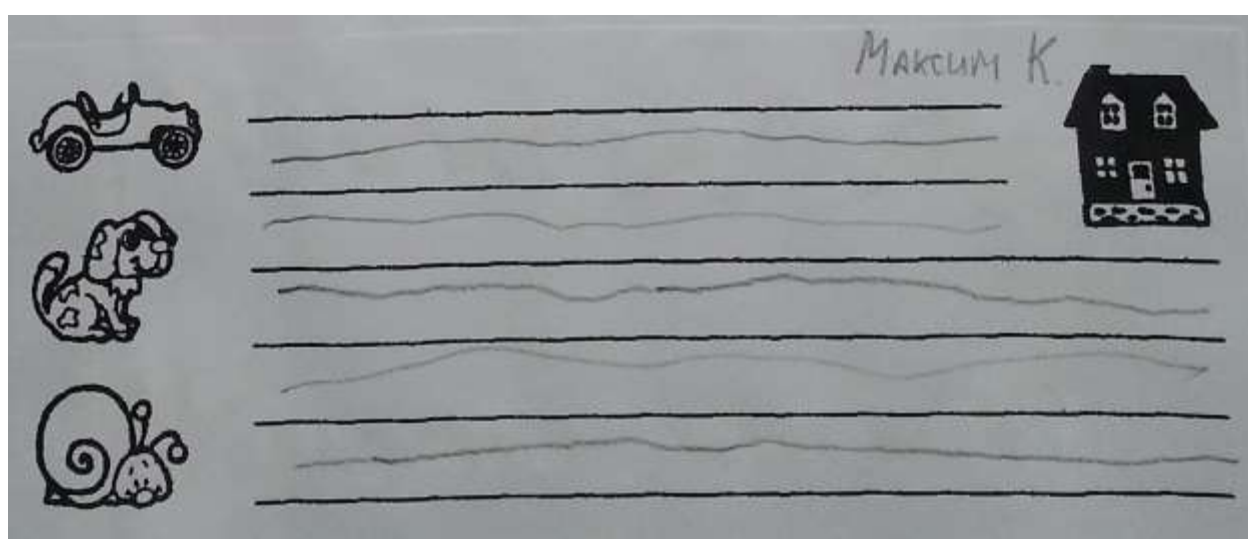


Рисунок 86

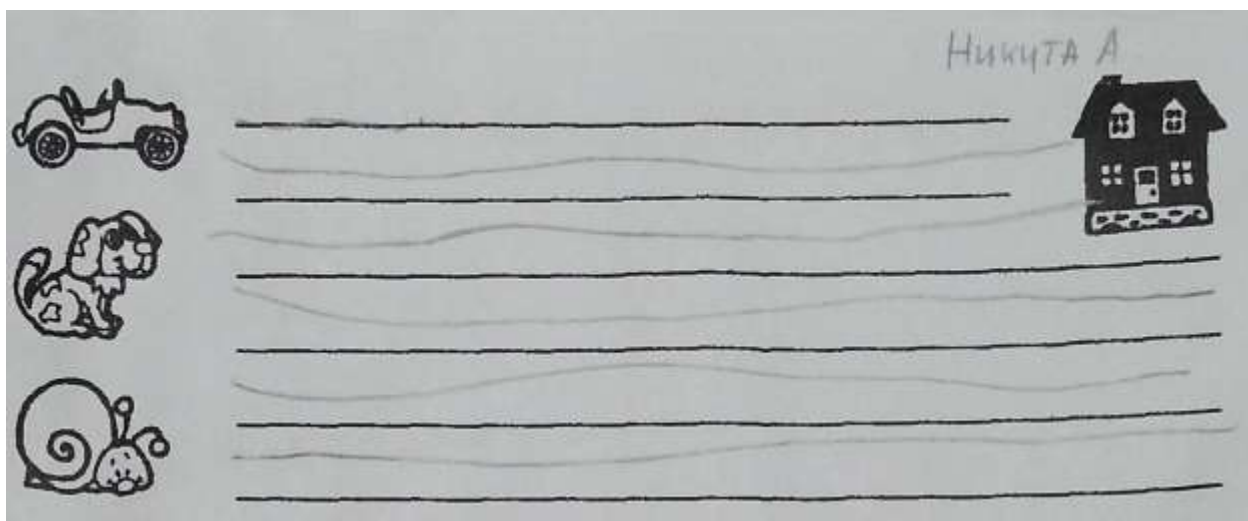


Рисунок 87

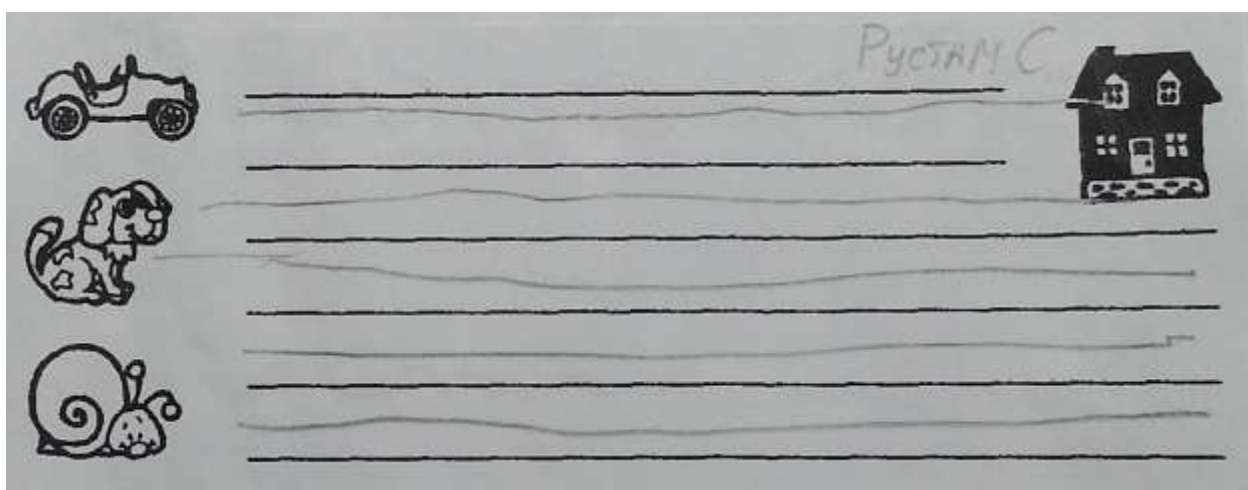


Рисунок 88

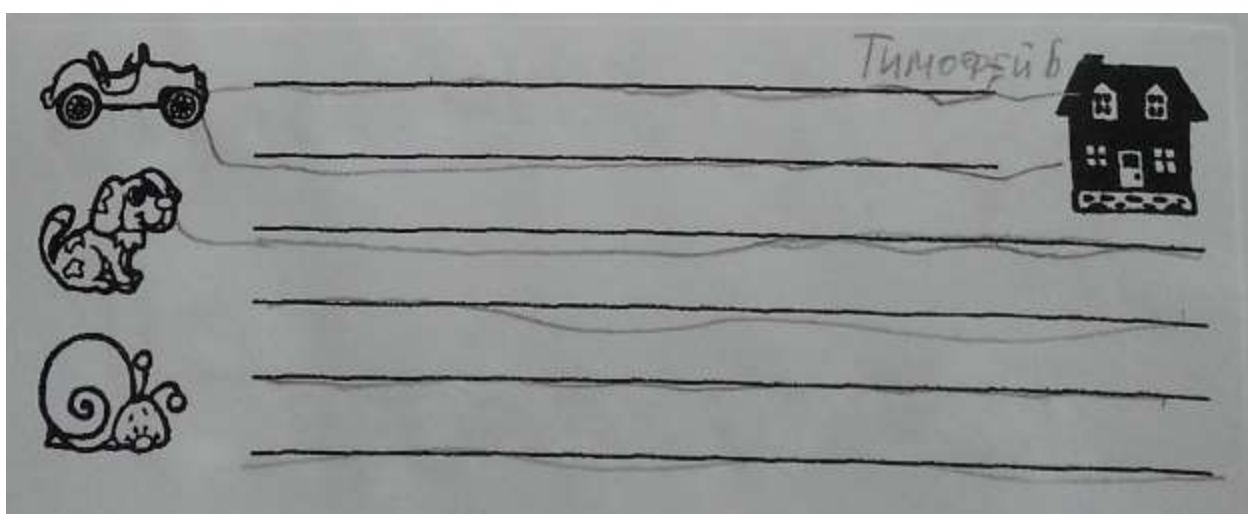


Рисунок 89

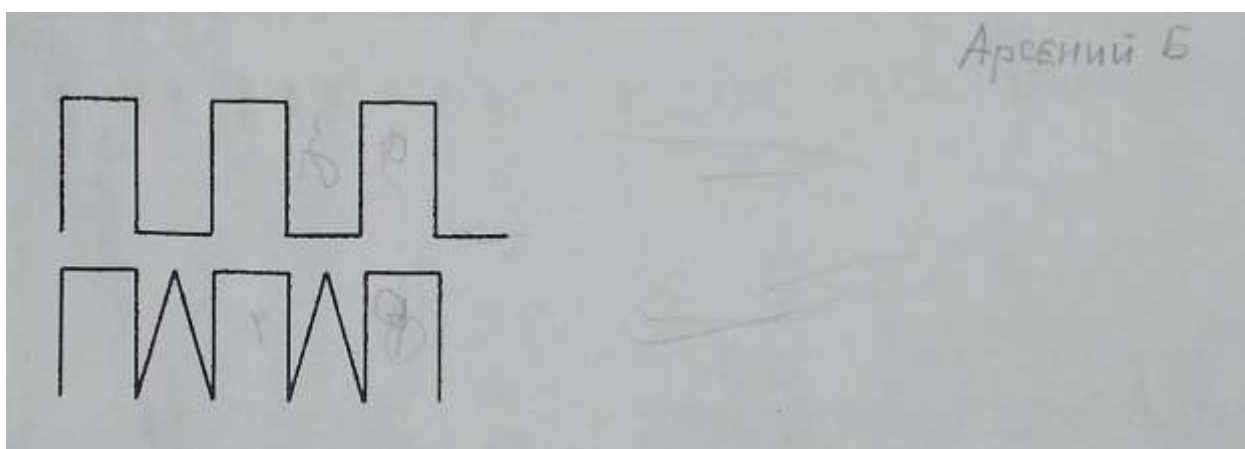


Рисунок 90

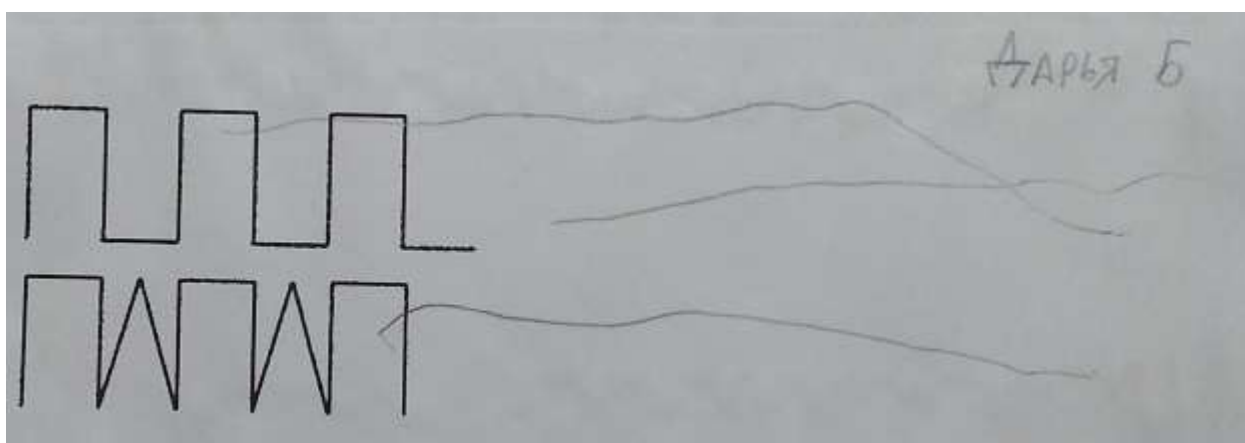


Рисунок 91

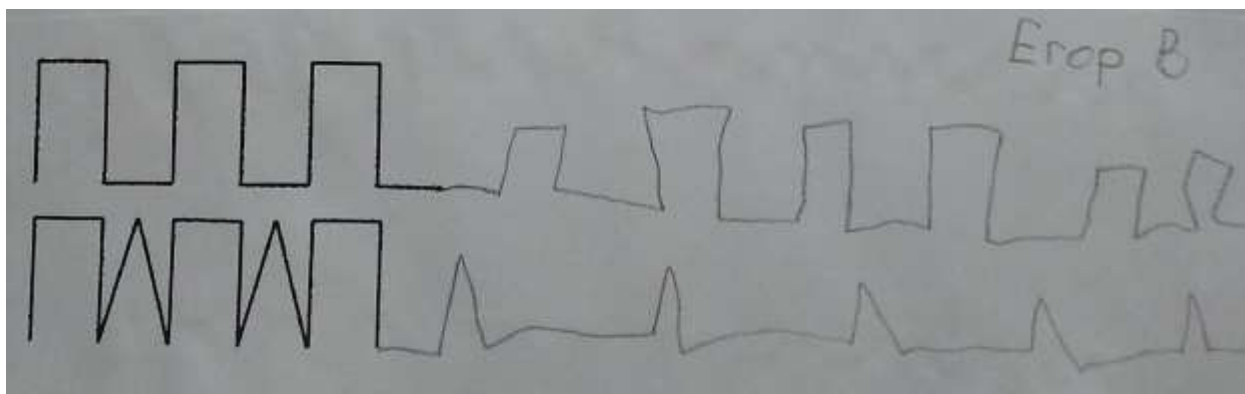


Рисунок 92

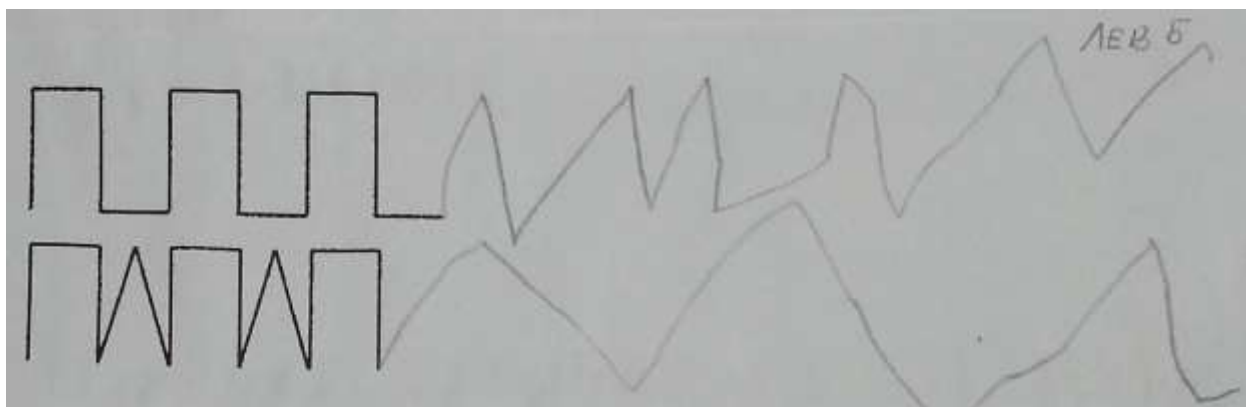


Рисунок 93

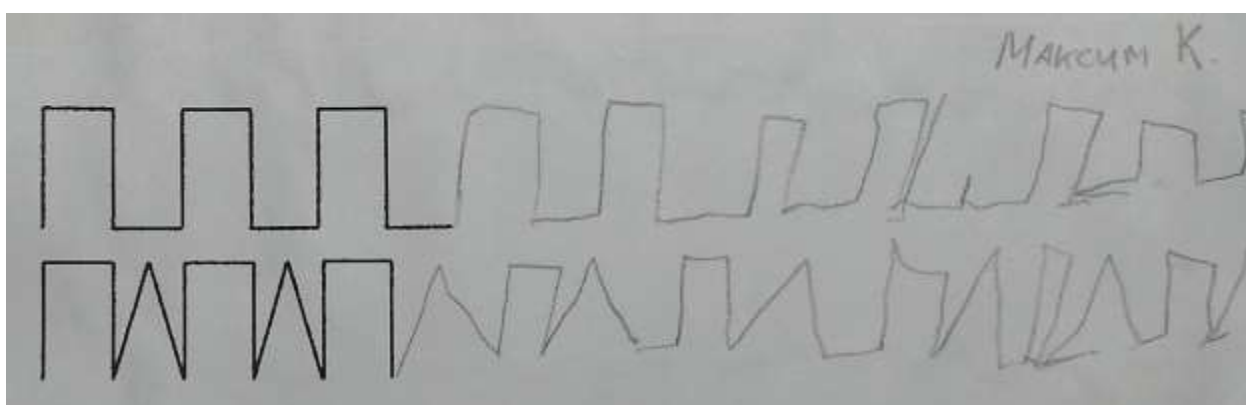


Рисунок 94

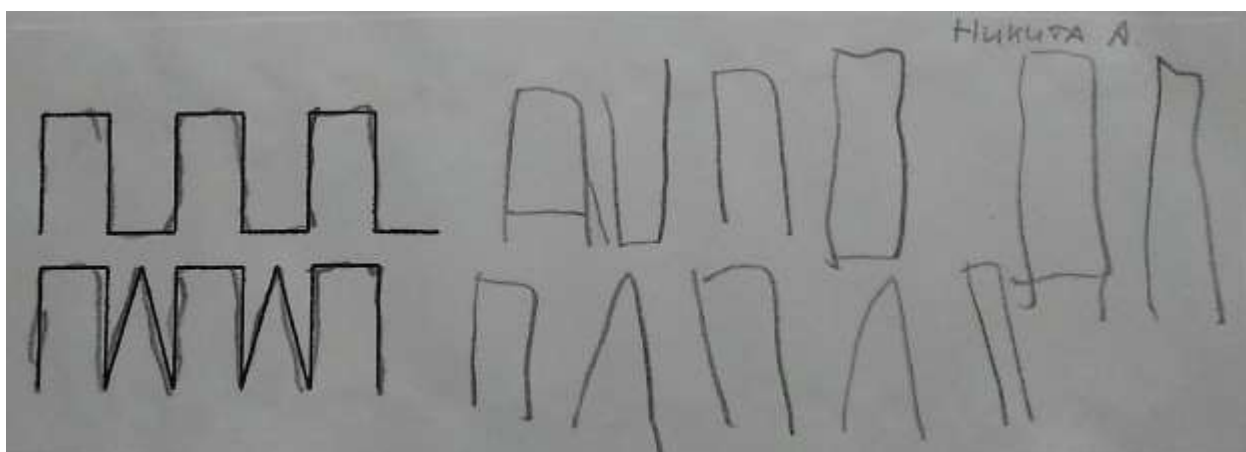


Рисунок 95

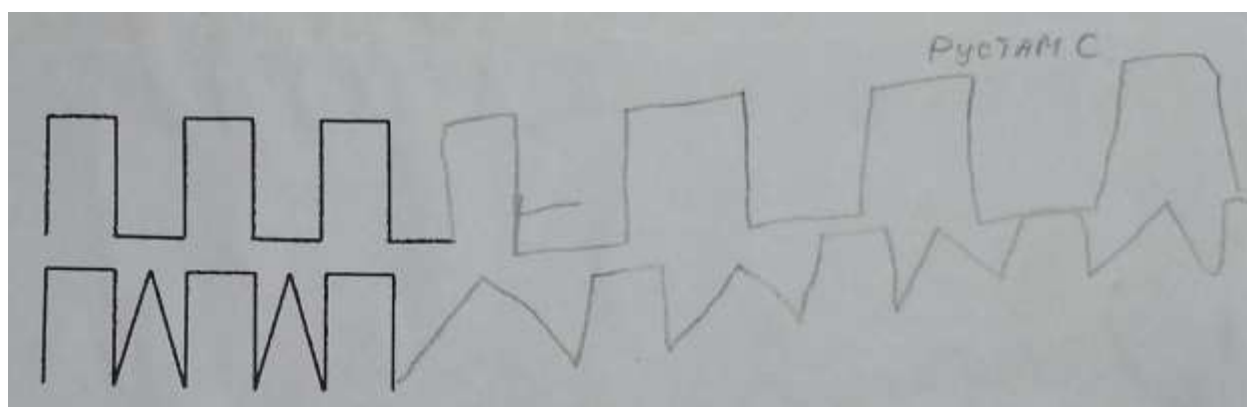
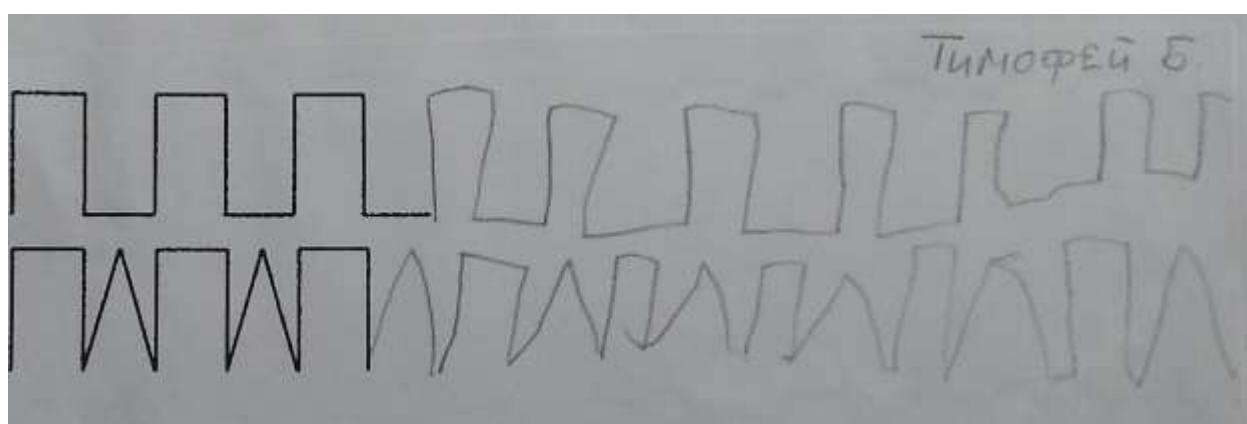


Рисунок 96



Пример задания из пособия Тимофеевой Е. Ю., Черновой Е. И.

«Пальчиковые шаги. Упражнения на развитие мелкой моторики»

Рисунок 97

Гусеничка

Ползу я по дорожке,
Перебираю ножки,
Мечтаю бабочкою
стать, Чтоб по цветам
легко порхать



Помоги гусеничке доползти до цветка и стать бабочкой. Каждым пальчиком левой руки «проползи» по дорожке к цветочку: большим, указательным, средним, безымянным, мизинчиком.